أثر برنامج تعليمي بإستخدام أسلوب النظم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة وتحسين الصفات البدنية والنفسية للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة

إعداد

راجح سعدي راجح حرب

المشرف

الأستاذ الدكتور كمال جميل الربضي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

التربية الرياضية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار ٢٠١٠



قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة/ الأطروحة (أثر برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة وتحسين الصفات البدنية والنفسية للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة) وأجيزت بتاريخ في ١٣ /٥/٢٠١٠

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور كمال جميل الربضي، مشرفاً أستاذ ـــ علم تدريب رياضي	....
الأستاذ الدكتور هاشم محمد ابراهيم، عضواً استاذ ـــ سيكولوجية التدريب الرياضي	....
الأستاذ الدكتور بسام عبد الله مسمار، عضواً استاذ ـــ اعداد مهني رياضي	....
الدكتور حسين حسن أبو الرز ، عضواً أستاذ ـــ التدريب الرياضي للمعوقين المشارك جامعة اليرموك	....

الجامعة الأردنية

نمــوذج تفــويض

أنا الطالب أحمد سعدي [illegible] ، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نـــسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع:

التاريخ: ١٩/٥/٢٠١٠

الجامعة الأردنيـة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير والدكتوراة

أنا الطالب: راجح سعدي راجح حرب الرقم الجامعي: ٩٠٦٠٣٣٨
التخصص: تربية رياضية الكلية: التربية الرياضية

عنوان الرسالة / الاطروحة
أثر برنامج تعليمي باستخدام أسلوب التعلم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة وتحسين الصفات البدنية والنفسية للناشئين مستخدمي الكراسي المتحركة

أعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: [signature] التاريخ: ١٩/ ٥ /٢٠١١

الإهداء

إلى من رباني وكبرني... إلى من علمني وهذبني... إلى من لم يتعلم فأصر على أن يعلمني... إلى من جعل جوادي يتراقص أمام هيبته الملكية... والدي

إلى من كانت ببتسامتها تسعد صباحي... إلى من زرعت بحبها غابات الزنبق حولي... إلى من رسمت طريق الفرح إلى قلبي...إلى شمس الفناء ونور السماء...إلى من زرعت مخافة الله بين أجفاني... يامن أرى النجم على خدودها يستريح... أمي

إخوتي،،،

تيسير... يسر الله لك كما يسرت

عمر... عمر الله حياتك بصحتك وأولادك

محمد... حمدك الله في الارض والسماء

طلال... أطل الله عليك بعطفه ورعايته

عامر... عمر الله بيتك وصحتك وحياتك دائما عامره

أخواتي،،،

هيام... سعاد... حنان... نور...

أنار الله دربكن، وحن عليكن، واسعدكن، وجعلكن هيام الصالحين الطيبين

أبنائي،،،

شادن... ليث...لينا... هيثم... محمد

لكم حبي تقديري وحناني... ليقف الله معي حتى أكون أباً لكم تفتخرون به

وانت... يا من رفضت تركي وحيداً وسط الزحام... يا من لم تدعيني غريباً في كل الأوطان... كيف أنسى وفاءك... يا من على جفنيك تنام الأحلام... لك حبي وتقديري وعرفاني... إلى من زرعت في قلبي ورداً... إلى من جعلت جرحي يبتسم... ريما

وانت... يا من قدر الله لك ان لا تكون بيننا... يا من أدعوا لك المغفره ودخول الجنة... يا من كنت لي مثل أبي... رحمك الله... أ . د . أبراهيم الشيشاني

ولكم جميعاً أقول،،،

ما زال حبكم في قلبي... يجري مع الدم في شراييني... كونوا كما كنتم دوماً... حباً... أملاً... حلماً... عطفاً... كل الاحترام والتقدير لكم ... وقدرني الله لأقف معكم كما وقفتم معي... سأترك لكم جهدي هذا ذكرى بعد تركي لهذه الدنيا لتتذكروني به... أذكروني،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،راجح

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي أبان لعباده من آياته ما فيه عبرة للمعتبرين ، وهداية للمهتدين، الذي أحسن كل شيء خلقه، وبدأ خلق الإنسان من طين، أمر بالتفكر في مخلوقاته، ليستدل بها على قدرة خالقها وعظيم صفاته وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، صلى الله عليه وعلى آله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين، الحمد لله حمد الشاكرين، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد عليه افضل الصلاة والتسليم، وأحمد الله على أن أعطاني الصحة والعافية على اكمال هذه الدراسة، ولهذا أجد لزاما علي أن اتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من ساعدني ووقف معي ووجهني.

فاتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى سمو الأمير رعد بن زيد رئيس المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين وسمو الأميرة ماجدة على ما أحاطوني به من رعاية وعطف ومتابعة أثناء تطبيقي لهذه الرسالة.

والشكر كل الشكر لأستاذي الفاضل الدكتور كمال الربضي لما أبداه من كرم أخلاق وسماحة تعامل، وأخذه بيدي ووقفه معي لإنار دربي، فذلل لي الصعاب، فأثرى وأغنى بملاحظاته هذه الدراسة، فله كل الاحترام والتقدير والعرفان.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من الأستاذ الدكتور هاشم ابراهيم، والأستاذ الدكتور بسام مسمار، وعطوفة الدكتور حسين أبو الرز، على تفضلهم بمناقشتي، وعلى سعة صدرهم وصبرهم على ملاحظاتهم القيمة التي أثرت دراستي هذه الدراسة.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى ادارة كلية التربية الرياضية في الجامعة الاردنية وإلى جميع اساتذتي الذين سقوني من ننبع العلم الصافي، وإلى جميع العاملين فيها، فلهم مني كل تقدير وعرفان.

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى ذلك الصادق الذي صدق نفسه، وصدق قوله، الذي وضع في فكري اول فكرة، ورعاني، وعطف علي، وسار معي مثل ظلي، صاحب الأيدي البيضاء التي إعتادت على العطاء دون مقابل، أخي وأستاذي الفاضل الدكتور صادق الحايك، لك حبي ووافرعرفاني.

والشكر كل الشكر إلى من أعطاني الأمان ووقف معي وصبر وأنجز وأبدع على تكرمه بمساعدتي في الجوانب الاحصائية، أخي وصديقي الدكتور أمان خصاونة.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى الدكتور زياد الطحاينة على ما قدمه لي من عون ومساعدة.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى صديقي العزيز فهمي منصور على ما قدمه لي من عون ومساعدة.

وأتقدم بالشكر والعرفان إلى صديقي أحمد فيصل على مساعدته لي بتطبيق هذه الدراسة.

واتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى إدارة جمعية الحسين لرعاية وتاهيل ذوي التحديات الحركية ممثلة بإدارة الجمعية وإدارة المدرسة ممثلة بمديرتها الدكتوره اناس المصري ومساعدها الأستاذ بلال سلطان وجميع الأخوة والأخوات مدرسي المدرسة وجميع العاملين على معاملتهم ومساعدتهم لي ووقوفهم بجانبي، فكانوا سبباً من أسباب نجاحي في تطبيق هذه الدراسة.

ولكم انتم يا من كنتم أصحاء، يا من كنتم أبطال، يا من كنتم تطبقون فكري بكل سهوله، يا من سهلتم علي ما كنت اعتقد أنه صعب، درباً من خيال، سهل لكم الله حياتكم، ووقف معكم كما وقفتم معي، فلكم كل الاحترام والتقدير... عينة الدراسة.

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور ابراهيم بني سلامة مدير وحدة التخطيط والتطوير والمتابعة بالجامعة الهاشمية، وكذلك السيد عبد الاله الزبون مدير دائرة التخطيط والتطوير على دعمهم المتواصل لي أثناء تطبيق هذه الرسالة.

اللهم لك أسلمت وبك آمنت وعليك توكلت واليك انبت وبك خاصمت، اللهم اني أعوذ بعزتك ولا اله الا انت الحي الذي لا يموت، الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات، اللهم قني عذابك يوم تبعث عبادك.

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

أثر برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة وتحسين الصفات البدنية والنفسية للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة

إعداد

راجح سعدي راجح حرب

المشرف

الأستاذ الدكتور كمال الربضي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة والصفات البدنية لتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وذلك لملائمته لطبيعة هذه الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (٢٨) طالباً وطالبة من طلبة مدرسة جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية من الصفين الثالث والرابع الأساسي، وقام الباحث باختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية، حيث بلغت عينة الدراسة (١٩) طالب وطالبة، منهم (١٢) طالب، و(٧) طالبات، ممن يستطيعون تحريك أيديهم، وبعد تطبيق البرنامج التعليمي لمدة ثمانية أسابيع وإجراء القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي)، وجمع البيانات وتحليل النتائج باستخدام الأساليب الاحصائية، توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

ـــ البرنامج التعليمي المقترح له تأثير ايجابي على تطوير بعض المهارات الأساسية في لعبة الريشة الطائرة.

ـــ البرنامج التعليمي المقترح له تأثير ايجابي على تطوير القدرات البدنية قيد الدراسة.

ـــ الأثر الأكبر للبرنامج التعليمي ظهر بين القياس القبلي والقياس البعدي على المتغيرات المهارية والبدنية.

ـــ تصميم البرامج التعليمية باستخدام أسلوب النظم له الأثر الكبير والايجابي في نجاح العملية التعليمية.

ـــ البرنامج التعليمي المقترح له تأثير ايجابي على بعض المتغيرات النفسية (الدافعية، مفهوم الذات) واعتماداً على نتائج هذه الدراسة أوصى الباحث بالاهتمام بتصميم البرامج التعليمية باستخدام أسلوب النظم لما له من أثر ايجابي في إنجاح العملية التعليمية، وجعل حصة التربية الرياضية حصة أساسية في مدارس ذوي التحديات الحركية لما لها من أثر فاعل وايجابي في عملية العلاج والتأهيل.

الفصل الأول

التعريف بالدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- تساؤلات الدراسة
- مصطلحات الدراسة

مقدمة الدراسة:

لقد خلق الله تعالى الإنسان في أحسن تقويم وأعطى لكل واحد قدرات وإمكانات، وحواس لا يستطيع الاستغناء عنها، فكرم الله تعالى بأن أعطى البعض نعماً كثيرة وحرم البعض الآخر من نعم، ولهذا فنجد اشخاصاً أصحاء والبعض الآخر ممن يعانون من تحديات حركية، ومن نعم الله تعالى على من قدر لهؤلاء الفئة، بأن زاد من قدرتهم في نواحي أخرى ليساعدهم على أن يعيشوا ويمارسوا حياتهم ويقدموا الكثير من الإبداعات لأنفسهم ولمجتمعهم، وهؤلاء الأشخاص هم من ابناء الوطن لهم حقوق وعليهم واجبات، فمن حقهم أن يهتم بهم من يعيشون حولهم، ومن الواجب عليهم أن يتحملوا بعض المسؤليات ولكن لا يستطيعوا تحمل مسؤلياتهم إلا إذا شعروا بأن من حولهم يعطوهم حقوقهم ويضمن سلامتهم من الناحية الصحية والاجتماعية والثقافية والعلمية، وعليه يجب أن تعطى هذه الفئة من المجتمع درجة كبير من الأهمية، وبما أن الإعاقة بما تعنيه من قصور في قدرات الإنسان ــ أكانت حادثاً أبتلي به أو كانت مع الإنسان منذ النشأة ــ تشكل تحدياً يخوضه الفرد بروح المنافسة ويرتفع بسمو أهدافه على آلاف الأصحاء الذين ارتكنوا على صحة اجسامهم، وفي واقعنا المعاصر عشرات النماذج من التحدي كسر بها المعاق أسوار الإعاقة وبنى لذاته ولأمته نموذجاً حياً عن قدرة الإنسان على الإبداع والتميز رغم كل الظروف.

إن لكل دولة من دول العالم نظاماً تربوياً ورياضياً يجتهد من أجل أن يؤكد على كل الجوانب والعناصر والمقومات التي تعمل على ترسيخ قواعد المجتمع ويعمل على ابراز الجوانب العملية، وتقوم ايضاً على توضيح المفاهيم والأدوار الاجتماعية والتربوية والرياضية، حيث تساعد هذه الأنظمة على تنمية المجتمع والفرد من جميع الجوانب.

وبما أننا نعيش في عصر يشهد تقدماً وتطوراً علمياً وتكنولوجياً في جميع مجالات الحياة، عصراً ظهرت فيه صراعات بين جميع العلوم النظرية والتطبيقة، وكذلك صراعات بين الطرق والأساليب التي تصمم فيها البرامج التعليمية من أجل التحسين والتطوير والارتقاء بمستوى أداء الأفراد من خلال تطوير العلوم واستخدام أفضل أساليب التدريس وأنسبها لاستثارة مكونات الجسم البشري والاستفادة من جميع امكانياته، ولهذا فقد فرضت الاتجاهات التربوية المعاصرة الاهتمام بالمادة الدراسية وكذلك الاهتمام بالمتعلم والمعلم، وإثارة دافعية المتعلم نحو التعليم، وتفعيل دوره في العملية التعليمية عن طريق تغيير وتطوير اتجاهاته نحو العملية التعليمية، وجعل اتجاهاته اتجاهات ايجابية نحوها، وتطوير علاقاته الاجتماعية على المستوى الداخلي

داخل المدرسة، مع مدرسه وزملاءه، وكذلك على المستوى الخارجي، مع أسـرته ومـع مـن يحيطون به، وكل هذا يعمل على مساعدة الطالب على زيادة تحصيله الدراسي والمعرفي والذي بالتالي يحسن مفهومه عن ذاته.

ومن هنا، فلهذا التسارع في زيادة الحقائق والمفاهيم العلمية في جميع المجالات الأثر الواضح في مجال التربية والتعليم، فنجد أن هناك محاولات كثيرة تستهدف تحسين وتطوير هذه العملية، واحداث تغيير وتعديل في المحتوى والأساليب، ورافق هذا ايضاً اهتماماً واضحاً ومتزايداً في جميع المدخلات والتقنيات العلمية والاستفادة مما حققه التقدم العلمي والتكنولوجي، والذي ساهم وساعد في اثراء العملية التعليمية بأساليب تعليم تتميز بالحداثة والتقدم والتطور للوصول إلى تعليم أكثر فاعلية وتقدم، وأصبح هناك تركيز على عملية التعلم، وتعليم الطالب كيف يفكر وكيف يأخذ دوره في عملية التعليم على أساس واضح من الدافعية الذاتية والتي تعمل على تحفيزه ليكون أكثر نشاطاً وفاعلية، لذا يقع على جميع المخططين للبرامج التعليمية الكثير من الأعباء والمسؤليات لتطوير العملية التعليمية لتعزيز الايجابيات وتلافي السلبيات وذلك عن طريق المراجعة الدائمة لهذه العملية وإعداد وتصميم برامج تعليمية مبنية على أسس علمية تحتوي على أهداف واقعية وعلى استراتيجيات وطرق تدريس فاعلة، عن طريق توفير بيئة مناسبة لإعداد الطالب على مستوى عال من الناحية العلمية والعملية.

وبالرغم من التأثيرات الايجابية لهذا التقدم العلمي نجد أن هناك آثاراً سلبية ترافق هذا التقدم وهي عدم الإهتمام بالرياضة المدرسية، سواء من قبل ادارة المدرسة أو معلم التربية الرياضية، لجميع الطلبة وعلى اختلاف المراحل العمرية، سواءً كانوا طلاب اصحاء أو من ذوي التحديات الحركية، مع العلم ان للمدرسة في العصر الحديث دوراً كبيراً لتحقيق التنشئة المتكاملة لدى الطلاب ولهذا لم يقتصر دورها على التعليم فقط وإنما شملت الناحية التربوية ومن هنا يأتي دور الأنشطة التربوية وخصوصا في المراحل الأولي التي تنمو فيها قدرات التلميذ وعن طريقها تتفتح مواهبه وتكتشف ويمكن صقلها وتعهدها بالعناية والرعاية مما يساعد في المستقبل على خلق رجال قادرين على التكيف ومواجهة الحياة وتحمل المسئولية والسير في الاتجاه السليم ، وكذلك تعتبر حصة التربية الرياضية من المواد الأساسية في التعليم المدرسي وعلى اختلاف المراحل الدراسية والتي تسهم بشكل كبير في اعداد المواطن القادر على التعامل والتفاعل مع كل مستجدات الحضارة والتقدم، وذلك عن طريق بناء شخصية الطالب وبناء قيمه واتجاهاته، والمساهمة في النمو العاطفي، واكسابه المعلومات النظرية والمهارات العملية، والحياتية، وحل

المشكلات وتشجيعه على التفكير العلمي والمنطقي، وكذلك ربط المواد العملية بالنظرية، لأجل تدعيم وتطوير السلوك الإنساني، باعتبار أن السلوك الإنساني يعد مصدر كل القيم في الحياة، وهو أيضاً بمثابة جماع لكل الانشطة الانسانية في مختلف مجالات الحياة والتي بالتالي تنعكس ايجابياً على السلوك الإنساني (السلمي، ١٩٩٧)، وعليه تساهم حصة التربية الرياضية في زيادة فهم الطالب وإدراكه للبيئة التي يعيش فيها، وبالرغم من هذه الأهمية الكبيرة لحصة التربية الرياضية إلا أننا نجد أنها ليست حصة أساسية في المنهاج.

إن لحصة التربية الرياضية الأهمية الكبيرة في حياة الفرد والمجتمع وأصبح من الضروري تدريس التربية الرياضية في التعليم النظامي بأن تكون حصة التربية الرياضية جزءاً لا يتجزأ من المواد التي تدرس للطالب، ولهذا فهي جزء بالغ الأهمية في البرنامج الدراسي وليست جزءاً يضاف إلى حصص الطالب كوسيلة لشغل وقت فراغ الطالب وهي جزءاً حيوياً ومهماً في البرنامج الدراسي، فعن طريق هذه الحصة يمكن توجيه الطالب توجيهاً صحيحاً لكيفية قضاء وقت الفراغ والنمو الاجتماعي والسعادة والفرح والصحة الجسمية والعقلية، وتسهم في نمو وتقدم ثقافات الأمم وتحقيق الأغراض المرادة من عملية التعليم، فهي حلقة في سلسلة من العوامل المؤثرة الكبيرة التي تساعد على تحقيق المثل العليا للدولة وتسهم في تحقيق رسالة المجتمع.

إن ممارسة النشاط الرياضي لم تعد مقتصرةً على الأصحاء فقط، بل أصبحت تمارس من قبل جميع أفراد المجتمع سواءً من الأفراد الأصحاء أو ذوي الإحتياجات الخاصة، وذلك ايماناً بالمبادئ الإنسانية السامية التي أقرتها مواثيق حقوق الإنسان والتي نادت بالمساواة وتكافؤ الفرص وحق أي فرد من أفراد المجتمع في التعليم والإعداد للحياة كلاً وفق قدراته الممكنة، ولهذا أولت الدول المتقدمة إهتماماً كبيراً برعاية أبنائها من ذوي التحديات الحركية حتى تتحسن نظرة المجتمع لهم من خلال دمج هذه الشريحة في المجتمع الذي يعيشون فيه، ولهذا يعتبر الإهتمام بهذه الفئة من أفراد المجتمع من الضروريات الإنسانية والإجتماعية الملحة ولهذا يجب أن يتم تطوير هؤلاء الأفراد وتأهيلهم من جميع الجوانب حتى يتم إدماجهم داخل المجتمع الذي يعيشون فيه حتى يتمكنوا من التأقلم والتعايش مع جميع الأفراد المحيطين بهم وكذلك مع ظروف الحياة المختلفة وهذا حقاً مشروعاً لهم، وقد نستطيع تحقيق هذا الأمر من خلال الأنشطة الرياضية وجعل الأفراد من ذوي التحديات الحركية يمارسون العاباً رياضية تتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم البدنية، ومن أجل هذا شكلت لذوي التحديات الخاصة لجنة أولمبية خاصة سميت باللجنة البارالمبية الدولية، وفي الأردن شكلت كذلك لجنة بارالمبية وطنية تعتني بذوي

التحديات الخاصة.، والذي حقق في السنوات السابقة تقدماً هاماً في مجال تعزيز التربية البدنية والرياضية في إطار النظام الأسري والمجتمع المحلي والحياة الإجتماعية وتزايدت أعداد الذين يمارسون التربية البدنية والرياضية من المعوقين ذكوراً وإناثاً، وأصبحت المشاركة في الأنشطة الرياضية والإنتساب إلى الأندية والمراكز المهتمة في تزايد مستمر.(نويران، ٢٠٠٢).

إن محاولة الإهتمام بهذه الفئة من أفراد المجتمع من خلال الأنشطة الرياضية سوف يزيد من ثقتهم بأنفسهم ويزيد من أهتمام الآخرين واحترامهم لهم وهذا كله يؤدي إلى زيادة دافعية هؤلاء الأفراد لممارسة الأنشطة الرياضية والإندماج والتفاعل مع باقي أفراد المجتمع، ولهذا يجب علينا القيام بإستثارة دوافعهم من أجل الإشتراك الفاعل في البرنامج، وذلك عن طريق دراسة حالة هؤلاء الأفراد ومعرفة حالتهم الداخلية كأن نعرف حاجاتهم وميولهم، واتجاهاتهم وعلاقاتهم الإجتماعية، وكل ما يدور في انفسهم من رغبات يسعون إلى تحقيقه من أهداف.

أن الكثير من ذوي التحديات الحركية يعانون من العديد من المشاكل والإحباطات أثناء العملية التعليمية، ومنها عدم مقدرة المدرس على استثارة دافعية الطلاب للإشتراك في البرامج التعليمية التي يقوم بإعدادها للدرس، حيث فهم الدرس واتقانه وممارسته والنجاح فيه هو أقوى دافع عند المتعلم والذي يعمل على الإستثارة الداخلية عند المتعلم.

لقد إستطاع ذوي التحديات الحركية ممارسة الكثير من الألعاب الرياضية المختلفة سواءً الألعاب الفردية أوالجماعية، لكن ومن خلال مراجعة الباحث للعديد من الألعاب التي مارسها ذوي التحديات الحركية في الأردن وجدت أنهم لم يمارسوا لعبة الريشة الطائرة مع أنها لعبة تتناسب مع طبيعة قدراتهم وإمكاناتهم الحركية حيث يمكن أن تمارس بسهولة ويسر، وتكون كبداية طريق لتفاعل من هو من ذوي التحديات الحركية مع مجتمعة وتكون محركاً ودافعاً قوياً لإشتراكهم في الأنشطة الرياضية فوجدت أن لعبة الريشة الطائرة من الألعاب التي لا يوجد لها أي ذكر في رياضات ذوي التحديات الحركية في الأردن، مع أن لعبة الريشة الطائرة من الألعاب المناسبة لجميع الأفراد بغض النظر عن السن والجنس والحالة الإقتصادية والإجتماعية ومستوى اللياقة البدنية وحتى يمكن أن يمارس هذه اللعبة من قدر الله لهم أن يكونوا من ذوي الإحتياجات الخاصة ومن هنا نستطيع القول انه بمقدور أي فرد ممارسة لعبة الريشة الطائرة ويحصل الفرد الممارس على المتعة والسرور، وإذا أرد الفرد التقدم والتطور بها والدخول من خلال لعبة الريشة الطائرة إلى المنافسات فإنه يحتاج إلى تدريب وجهد متواصل.

ومن هنا يعتبر اللعب الجزء المهم من عالم الأفراد عامة، وذي التحديات الخاصة بشكل خاص، فهم الأكثر إحتياجا إلى اللعب حتى تُنمّى قدراتهم البدنية والمهارية، فهؤلاء الأفراد قد تحرمهم ظروفهم من ممارسة الأعمال البدنية التي يمارسها أقرانهم من الأصحاء، لذلك علينا أن نختار اللعبة التي تناسبهم حتى لايشعروا بأي نقص عن أقرانهم، لأن الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة يصلون عن طريق اللعب إلى التفكير الصحيح وإلى سلامة البدن والعقل والثقة بالنفس، ومواجهة مصاعب الحياة في المستقبل.

إن تعليم الأفراد من ذوي التحديات الحركية يتطلب منهجاً علمياً يتميز بالكفاءة والفاعلية ومن أجل تحقيق هذا تم اقتراح تصميم برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم لأنه طريقة جديدة في عملية التفكير والإعداد وذلك من أجل شموليته وتكامل مكوناته ومرونته في تعديل مساراته وقد بدأت بالدعوة إليه كل من المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بهدف تحسين إعداد الكوادر البشرية وتطوير تصميم المفردات والدروس وتحقيق أعلى فاعلية للعملية التعليمية، ولهذا يجب ان تكون عملية التعليم عملية متجددة ومتطورة وذلك من أجل مواكبة التطور والتغير المعرفي والتطبيقي الذي يشهده هذا العصر لذا فإنه من غير المقبول أن تقتصر غايات التعليم على نقل المعرفة وتلقينها للمتعلمين، والمطلوب هنا أن تكون غاية التعليم تطوير مهارات وقدرات الطلبة على ممارسة الألعاب الرياضية لتتلاءم مع متطلبات التقدم العلمي والتقني وتناسب مع إمكانات وقدرات الممارسين، وهذا يعني أن التعليم يمكن أن يكون في أي مكان وفي أي زمان وكذلك هذا يعني أن التعليم يمكن إن يعلم لأفراد أصحاء وغير أصحاء. (UNISCO, 1981)

وبما أن العملية التعليمية تأخذ حيزاً كبيراً من الاهتمام، وخاصة بعملية تصميم البرامج التعليمية لما لها ارتبطاً وثيقاً بالأهداف التربوية، وكذلك بالمحتوى والوسائل والأنشطة والتقويم، وكذلك بعملية التخطيط والتحضير والتنفيذ والاهتمام بتقويم الدرس، وانتقاء أفضل الطرق والوسائل والاستراتيجيات، كان لابد من البحث عن طريقة علمية عملية يتم من خلالها تصميم برنامج تعليمي يهتم في العديد من النظم المترابطة والمتفاعلة والمؤثرة في بعضها البعض، تعمل على تنمية وتكوين شخصية الفرد المتعلم من جميع الجوانب، سواءً البدنية والمهارية والنفسية والعقلية والاجتماعية، ومن ثم يتم من خلاله تحقيق ما نسعى إليه من أهداف.

إن عملية إعداد البرامج التعليمية أصبحت جزءاً لا يتجزأ من عملية التطوير والتنمية التي يقع على عاتقها اعداد جيل من ذوي التحديات الحركية يتمتعون بالكفاءة والقدرة على الإنتاجية

العالية، فتنمية الأفراد من ذوي التحديات الحركية عن طريق البرامج التعليمية وتدريبهم وتحسين قدرتهم ومهاراتهم يعتبر أمراً ضرورياً للنهوض بحصة التربية الرياضية وبالأفراد على السواء، حيث ان فلسفة التعليم تقوم على أن الكفاءات البشرية المطلوبة لممارسة الأنشطة الرياضية تتطلب مستوى عال من الكفاءة والقدرة وهذا لا يمكن توفره إلا من خلال البرامج التعليمية المعدة إعداداً جيداً بالاستفادة من خبرات المعلم واستغلال جميع ما هو متوفر من إمكانات، وبما أننا نعيش في مجتمع متطور ومتغير فعلينا ان نزيد الاهتمام بتصميم البرامج التعليمية التي تهتم بدراسة الوضع الحالي والمستقبلي للطالب، وأن تكون قادرة على تحقيق أهداف العملية التعليمية ومواكبة الفلسفات التربوية المعاصرة وذلك من خلال استخدام الأساليب الحديثة والتي تركز على جميع عناصر ومدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية وتوفير التغذية الراجعة الفورية والمناسبة، وكذلك ايجاد مواقف تعليمية يكون فيها المتعلم أكثر ايجابية وأكثر مشاركة مما يساعد على تعلم أفضل، ومن هنا يتوجب على المعلم الخروج عن المألوف واللجوء إلى تصميم برامج تعليمية بشكل علمي ومنظم يوفر بيئة تعليمية وجواً من العلاقات الانسانية بين الطلبة أنفسهم، وبينهم وبين المعلم، ويسمح كذلك في ايصال المعلومات والمعارف والأفكار للطلبة ويعمل على تشجيعهم على الإبداع والقدرة على حل المشكلات، ويعزز من ثقتهم بأنفسهم ويعمل على اثارة دافعيتهم للتعلم والابداع، لذا يعتبر اختيار أسلوب النظم في تصميم البرامج التعليمية من أنجح الاختيارات لما له من فوائد كثيرة وتفاعلات مع أنظمة أخرى، وهو أيضاً من أهم الأساليب التي تؤدي إلى التعرف على كيفية تصميم البرامج التعليمية وتنظيمها والكشف عن جوانب القصور وايجاد الحلول للمشكلات القائمة فترجع أهميته في أنه أحد الوسائل الحديثة في مجال التحليل والتقويم وحل المشكلات بالاضافه إلى ارتباطه بالمقام الأول بعملية التنمية والتطوير، كما يعتبر أداه فاعلة للتعرف على الفجوات الموجودة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وذلك لتغطية إحتياجات المجتمع في حدود ما هو متوفر من امكانات مادية وبشرية، وهو من أهم الأساليب التي تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة وفق التخطيط المرسوم بالطريقة المحددة لتعبئة البرامج المناسبة، ويزودنا كذلك بفلسفة تساعدنا على حل المشاكل المختلفة.

إن من الأمور الهامة هو وجوب مواكبة مجالات التربية الرياضية للتطور العلمي والتكنولوجي للوصول إلى المستويات العالية والعالمية في مختلف الأنشطة الرياضية بصفة عامة وبلعبة الريشة الطائرة بصفة خاصة، لذا تعتبر لعبة الريشة الطائرة من الالعاب الرياضية المنتشرة في الكثير من دول العالم لذا نجد أن هناك إقبالاً متزايداً على ممارسة هذه اللعبة، ومن كلا الجنسين، اصحاء أو من ذوي التحديات الحركية، حيث تعمل هذه اللعبة على رفع مستوى اللياقة البدنية

للممارسيها وتعمل على تكوين اتجاهات ايجابية نحو ممارسة الرياضة وتعمل على تكوين علاقات اجتماعية وتساعد على تنمية مفهوم الذات لدى الممارسين، ولهذا تعتبر لعبة الريشة الطائرة بما تحويه من مهارات ومعلومات وقانون خاص بها، نظاماً متكاملاً ًذو حدود ومعالم، وبما أننا نستطيع القول أن لعبة الريشة الطائرة نظام، فهي لا تعيش بمعزل عن الأنظمة الأخرى التي تحيط بها، ولهذا فهي نظاماً يحتوي على مجموعة من الأنظمة الفرعية التي تتداخل مع بعضها البعض حتى تكون نظاماً واحداً، لكن هذا النظام لا يمكن أن يكون نظاماً فاعلاً إلا إذا تفاعل مع نظامٍ آخر وهو العنصر البشري، فإذا أضفنا هذا النظام فيصبح عندنا نظام يتكون من لعبة الريشة الطائرة والطالب وهنا تتداخل أنظمة لعبة الريشة مع أنظمة الطالب من يديه ونظره وسمعة ... الخ، ومن هنا ظهرت فكرة هذه الدراسة في تصميم برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم ومعرفة أثره على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة والصفات البدنية لتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة.

مشكلة الدراسة:

تعاني الكثير من البلدان العربية من مشاكل مزمنة ومعقدة فيما يتعلق بتصميم البرامج العليمية، وتأتي في مقدمتها المشكلات المتعلقة بتصميم البرامج التعليمية المتخصصة بتعليم ذوي التحديات الحركية، وعدم مواكبة الكثير منها للمتغيرات العلمية والتكنولوجية التي يشهدها عالمنا اليوم، ولهذا يشكل الانفجار المعرفي والتطبيقي في ميدان التعليم بالتربية الرياضية تحدياً كبيراً للمجتمعات البشرية، الأمر الذي يدفع المؤسسات التعليمية لمواكبة هذا التطور واستثماره لتحسين اداءها.

وبالرغم من هذا التقدم العلمي والتكنولوجي لم يكن هناك اهتمام بذوي التحديات الحركية بدرجة عالية مقارنة بما حظيت به فئة الأصحاء من اهتمام في المجتمعات العربية بشكل عام وبالمجتمع الأردني بشكل خاص، وانطلاقاً من الإهتمام العالمي بهذه الفئة والتي تؤكد أن ممارسة الرياضة حق لكل طفل، جاء الإهتمام بالتربية الرياضية المعدلة كأحد أشكال التربية الرياضية الحديثة، ولهذا فلقد تكاثفت الجهود العالمية والعربية والمحلية من أجل المطالبة بحقوق المعاقين وحمايتهم، وذلك من خلال القرارات والإتفاقيات، وبالرغم من تزايد الوعي العام لقضية المعاقين حركياً من خلال الإهتمام الكبير بهذه الشريحة من المجتمع، نجد أن الهيئات التي تهتم بهم تشير إلى أنه لا تزال مشكلة الإعاقة الحركية من المشكلات المتزايدة والتي تشكل عبئاً على الفرد والمجتمع وعلى الدولة، ومن هنا أصبحت الإعاقة الحركية تؤثر على نمط حياة الفرد وعلى شخصيته،

وتؤدي إلى سيطرة شعور الخوف والقلق والإكتئاب، وشعور الفرد بالخجل وعدم الثقة بالنفس وكذلك الضعف في التحصيل الأكاديمي، وقد يؤدي إلى إنعزالية الفرد عن الآخرين، كل هذا يؤثر على مفهومهم لذاتهم، ولهذا يجب مساعدتهم لأن مساعدة الأفراد المعاقين حركياً واجباً وطنياً وقومياً، يتم من خلال طرق عديدة، كلها تهدف إلى مساعدة الفرد وإعادة تأهيله وتقديم تدخلات مناسبه من أجل التخفيف من الآثار السلبية التي قد تسببها إعاقته، ولهذا فإن من الواجب علينا اتخاذ جميع الإجراءات والتدابير لمساعدة هذه الفئة للوصول بهم إلى أفراد منتجين، وذلك من خلال إعداد برامج تعليمية منظمة، لكن هناك اختلافات في نتائج اهتمامات المجتمعات الانسانية في بلدان العالم بالأفراد الذين يعانون من تحديات حركية، حيث نجد أن هناك محاولات كثيرة وجهوداً مستمرة للحد من ما قد تفرضه هذه المشكلة من آثار سلبية على الأسرة وعلى المجتمع الذي يتواجد فيه أفراد يعانون من اعاقات حركية، ولهذا ظهرت المواثيق الدولية التي تنادي بظرورة الاهتمام بذوي التحديات الحركية ودمجهم في بيئتهم ومجتمعهم عن طريق توظيف كافة قدراتهم المتاحة ليكونوا افراد نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم، ومن هنا يتوجب علينا تطوير شخصية الفرد المتعلم من جميع الجوانب البدنية، والمهارية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، وتحقيق هذا لا يتم إلا من خلال اتباع أساليب مناسبة ومتطورة وفعالة في تصميم برامج تعليمية، تبنى على أساس علمي ومنظم، وبالرغم من ممارسة ذوي التحديات الحركية الكثير من الالعاب الرياضية، إلا انهم لم يمارسوا لعبة الريشة الطائرة مع أنها من الألعاب السهلة والشيقة وقليلة التكلفة، ولها الكثير من الفوائد على الفرد الممارس، وفي ضوء ما سبق وحسب إطلاع الباحث على الأدبيات السابقة واهتمامه بلعبة الريشة الطائرة كمدرب وحكم، واهتمامه بفئة المعوقين فقد قام الباحث بالتصدي لمثل هذا الموضوع البحثي والذي لم يتم البحث فيه من قبل باحثين آخرين حسب ما نمى لعلم الباحث في هذا المجال فضلاً عن ان الباحث قد لاحظ من خلال مراجعته للأدب السابق والمناهج والبرامج الخاصة بفئة المعوقين ما يلي:

ــ افتقار البرامج التعليمية لأسلوب النظم في تصميمها، حيث أن هناك نقصاً واضحاً في الدراسات التي تناولت اسلوب النظم في تصميم البرامج التعليمية لذوي التحديات الحركية.

ــ تفتقر المكتبة العربية إلى مثل هذه الدراسة في تصميم برامج لتعليم مهارات الالعاب الرياضية بشكل عام ومهارات لعبة الريشة الطائرة بشكل خاص.

ــ افتقار رياضة ذوي التحديات الحركية للعبة الريشة الطائرة.

ـــ عدم اعتماد حصة التربية الرياضية كمادة أساسية في المواد التي تدرس للطلبة المعاقين مع العلم أن لهذه المادة اهمية كبيرة في برامج التأهيل التي تنظم للتلاميذ المعاقين كعلاج.

ـــ عدم الاهتمام بأسلوب النظم في عملية تصميم البرامج التعليمية سواءً للأصحاء أو المعوقين.

وبما أن مشكلة الإعاقة مشكلة لها أبعاداً خطيرة، لما يترتب عليها من آثار سلبية سواءً على المستوى القريب أو البعيد، وكذلك لما لها من آثار سلبية على الفرد والمجتمع والدولة وكما يشير (المغربي، الليثي، ١٩٧١) إلى أن الإعاقة تزيد من شعور الفرد باليأس والشعور بالنقص وفقدان الثقة بالنفس والعجز عن التكيف في المجتمع، وبما أن هذه المشكلة أصبحت في تزايد مستمر فلابد من الإسراع لإيجاد إجراءات لمواجهة هذه المشكلة وتقديم العون للتلاميذ المعاقين حركياً، عن طريق الاهتمام بالأنشطة الرياضية المخصصة لهم، لأن هذا الاهتمام سيؤدي إلى رفع سوية المعاقين ودمجهم في الحياة وجعلهم أفراد منتجين داخل مجتمعهم، ولأننا حريصون على حفظ وجودهم واستمرارية تواجدهم في كل مكان ومشاركتهم في كل الألعاب، حاول الباحث أن يعمل نوعاً من التوازن والتطوير في الحركة الرياضية عن طريق مشاركة أفراد العينة في لعبة الريشة الطائرة التي يمارسها أقرانهم في الكثير من دول العالم وغير موجودة ضمن ألعابهم في الأردن، ولهذا جاءت فكرة الدراسة الحالية والتي هدفت إلى بناء برنامج تعليمي مبني على أساس علمي منظم وتطبيقه على عينه من تلاميذ معاقين حركياً في جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية والتعرف على مدى مساعدة هذا البرنامج التعليمي على تعليم تلك الفئة.

أهمية الدراسة:

إن عملية تطوير العملية التعليمية والإرتقاء بها يستلزم من جميع القائمين عليها بتصميم برامج تعليمية منظمة ومتطورة مبنية على أسس علمية، تساعد على تنمية مختلف جوانب النمو للتلاميذ المشاركين بالبرامج التعليمية، ولهذا جاءت هذه الدراسة بما تناولته من تجريب لتصميم برنامج تعليمي معد بإستخدام أسلوب النظم لتعليم بعض مهارات الريشة الطائرة، وتبرزأهمية هذه الدراسة في الأتي:

ـــ تعتبر هذه الدراسة هي الدراسة الأولى في البيئة الأردنية وكذلك في بيئة الوطن العربي ـــ في حدود علم الباحث ـــ والتي تقوم بتصميم برنامج باستخدام أسلوب النظم لتعلم مهارات لعبة

الريشة الطائرة لتلاميذ يستخدمون الكراسي المتحركة، وهذا سيكون إضافة نوعية للدراسات حول موضوع تعليم ذوي التحديات الحركية مما يؤدي إلى أثراء المكتبات الأردنية والعربية.

ــ إدخال لعبة الريشة الطائرة لذوي التحديات الحركية في الأردن ضمن ألعاب ذوي التحديات الحركية.

ــ تحسين الأداء وتأهيل التلاميذ المشاركين ورفع مستوياتهم المختلفة المهارية والبدنية لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل.

ــ إلقاء الضوء على أثر استخدام أسلوب النظم في تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة والصفات البدنية لتلاميذ يستخدمون الكراسي المتحركة.

ــ إشراك عدد من ذوي التحديات الحركية في البرنامج التعليمي لتعليم بعض مهارات الريشة الطائرة.

ــ تضمن هذه الدراسة نوعاً من التفاعل والتكامل والترابط بين المدرس والطالب والمنهاج وأيضاً تعزيز التفاعل والتكامل والترابط بين المدخلات والعمليات والمخرجات وتحويلها إلى عملية تعليمية أكثر حداثة وتشمل في عناصرها العلم العصري والطالب الايجابي والمنهاج المتطور والمدرسة الحديثة وتكنولوجيا التعلم المتقدم والبرنامج الدراسي المتطور.

ــ تفيد هذه الدراسة المسؤليين والتربويين والمعلمين العاملين في مجال التربية الرياضية الخاصة بالاهتمام باستخدام أسلوب النظم في تصميم االبرامج التعليمية لتعلم مهارات الريشة الطائرة ومهارات الألعاب الأخرى.

ــ تفسح هذه الدراسة المجال أمام المهتمين بتعليم هذه الفئة من المعوقين في المجال الرياضي لإجراء المزيد من الدراسات باستخدام أسلوب النظم والتي تكون مكملة وداعمة للدراسة الحالية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١ ــ تصميم برنامج تعليمي عن طريق إستخدام أسلوب النظم لتعلم بعض مهارات الريشة الطائرة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة.

٢ــ التعرف إلى أثر إستخدام البرنامج التعليمي باستخدام أسلوب النظم في التعليم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة.

٣ــ التعرف إلى أثر إستخدام البرنامج التعليمي باستخدام أسلوب النظم في تحسين بعض الصفات البدنية للتلاميذ مستخدمي لكراسي المتحركة.

٤ــ التعرف إلى أثر إستخدام البرنامج التعليمي باستخدام أسلوب النظم في تحسين بعض المتغيرات النفسية للتلاميذ مستخدمي لكراسي المتحركة.

تساؤلات الدراسة:

١ ــ هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

٢ ــ هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض القدرات البدنية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

٢ ــ هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض المتغيرات النفسية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة؟

مصطلحات الدراسة:

النظام (The system) عرفه ساليسبرغ (Salisburg)، بأنه " مجموعة من اجزاء متفاعلة ومتداخلة تكون وحدة متكاملة. (Salisburg,1989)،

أسلوب النظم (System Approach) هو مجموعة من العناصر المتداخلة والمترابطة المتكاملة مع بعضها البعض بحيث يؤثر كل منها في الآخر من أجل أداء وظائف وأنشطة تكون محصلتها النهائية تحقيق الناتج الذي يراد تحقيقه من خلال هذه المنظومة وتتصف المنظومة بأنها ليست مجموعة من العناصر الثابتة ولكنها تتبع إستراتيجية عامة تتغير وفقا لطبيعة الأهداف التي تريد أن تحققها المنظومة والظروف البيئية التي تطبق بها ولكل منظومة تعليمية منظومات فرعية وتحتاج المنظومة إلى معرفة العناصر التي تكونها وتحديد الترتيب لهذه العناصر (منصور،١٩٨٩)

الأداء المهاري: هو نظام لأداء حركات بنفس الوقت أو بالتدريج وهو مبني على تنظيم مجدي لإستغلال التأثير المتبادل بين القوى الداخلية والخارجية عل الرياضي من أجل أن توضع هذه القوى بكاملها بصورة مجدية للحصول على نتائج رياضية عالية(هارة، ١٩٧٥)

الشخص المعوق

كل شخص مصاب بقصور كلي أو جزئي بشكل مستقر في أي من حواسه أو قدراته الجسمية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحده من إمكانية التعلم أو التأهيل أو العمل بحيث لا يستطيع تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين. (قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم (٣١) لسنة (٢٠٠٧)

الأهداف السلوكية: هي عبارة عن صياغة محددة للأهداف تبين في النهاية ما تعلمه المتعلم نتيجة لعملية التعلم" (القلا، وناصر، ١٩٩٠)

ـ **مفهوم الذات**: هو تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات، التقويمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد، ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسعة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية أو الخارجية. (زهران، ١٩٧٧)

ـ **الدافعية**: هي المحرك الرئيسي لبذل أقصى الجهد والطاقة لتحقيق الأهداف التعليمية. (Litchfield and Newman, 1999)

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

- الأدب النظري
- الدراسات السابقة
- محددات الدراسة

الفصل الثاني

أولاً: الأدب النظري

المقدمة

إن الحياة التي نعيشها متغيرة ومتطورة ومتجددة باستمرار، والتعليم جزءاً من هذه الحياة، فهو تبعاً لذلك متغير ومتطور ومتجدد باستمرار، ولقد شمل هذا التغيير تطوراً في مفهوم التعليم وأهدافه وأساليبه وتصميم برامجه، ولهذا فمن الطبيعي أن يواكب هذا التطور تطور في ميادين التعليم، فلم يعد التعليم تعليماً قائماً على التلقين بل أصبح يقوم على تنظيم عملية التعليم عن طريق برامج تعليمية علمية ومنظمة ومتكاملة وتوفير بيئة تعليمية تساعد في إحداث التغيير المطلوب في سلوك الطلبة وتنميتهم من جميع الجوانب، الجسمية والعقلية والانفعالية والروحية والأكاديمية، وأصبح التعليم مبني على مشاركة الطالب الايجابية في عملية التعليم بهدف تحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة وبخاصة ما يرتبط فيها بتكوين المفاهيم وتنمية القيم والاتجاهات والسلوكيات، ولهذا فالمدرسة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على إعداد جيل صحيح الجسم والعقل، جيلاً مطمئناً نفسياً متسلحاً بالعلم، وهذا يتم من خلال المعلم، فالمعلم هو العامل الرئيسي الذي يلعب الدور الكبير والهام في إحداث تلك التغيرات لدى الطلبة، وأصبح المعلم هو المنظم لعملية التعليم حتى ينمي الطلبة تنمية متكاملة من خلال ما يهيئ لهم من بيئات وظروف تعليمية تسمح لهم النمو المتكامل بجميع الجوانب، وأصبحت رسالة التعليم بالإضافة إلى ما يجب تزويده للمتعلم من معلومات، أصبح لها رسالة أخرى تتعدى ذلك، مثل الاهتمام بذات الطالب وبالجوانب المختلفة التي تعمل على تنمية شخصيته، بما في ذلك تفاعل الطالب مع معلمه وأقرانه ولهذا يتوجب على المعلم الاهتمام بتصميم البرامج التعليمية حتى تخدم نمو الطالب من جميع الجوانب للوصول إلى التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي.

لقد أصبح تصميم البرامج التعليمية علماً تطبيقياً مستقلاً، له فلسفته وله أسسه حتى أصبح محوراً رئيسياً من محاور العملية التعليمية، وأصبح يستند تصميم البرامج التعليمية بما يحويه من مهارات وإجراءات ونماذج إرشادية إلى تطبيق المنهج العلمي المنظم لمبادئ التعلم والتعليم المستمدة من أفكار وتطبيقات نظريات التعلم والتعليم، ولهذا فتصميم البرامج التعليمة يشكل القوام الرئيسي والأساسي لتعليم مبني على تكنولوجيا التعليم كمجال تطبيقي ومنظومة متكاملة تسعى إلى تحليل المشكلات التعليمية المرتبطة بكل مظاهر التعلم الإنساني، لهذا يعتبر تصميم البرامج التعليمية نظاماً لأنه عبارة عن ترتيب منظم لعدد من الخطوات من أجل الوصول في النهاية إلى

تحقيق مهمة محددة، ولهذا أكد العلماء القائمين على عملية التعليم على أن أسلوب النظم وسيلة فعالة تساعد في عملية تصميم البرامج التعليمية وتحقيق أهدافه المرجوة بسهولة ويسر مع التوفير في الوقت والجهد، هذا ويعود الأصل في تصميم البرامج التعليمية بأستخدام أسلوب النظم إلى نظرية (سكنر)، في التعزيز، التي نتج عنها التعليم المبرمج، والتعليم الذاتي، وكذلك إلى الفكر الجشتالتي الذي يقول أن الكل اكبر من مجموع الأجزاء والربط بين هذه الاجزاء، ويهتم هذا الأسلوب على الروابط بين العناصر المختلفة في العملية التعليمية (المدخلات، العمليات، المخرجات)، بروابط وثيقة عن طريق توفير التغذية الراجعة الفورية والمستمرة، ويكون الاستدلال على أستخدام أسلوب النظم في تصميم البرامج التعليمية من خلال تحديد أهداف البرنامج بصيغة إجرائية وقابلة للقياس، ورسم استراتيجيات وطرق مناسبة، واختيار وسائل وادوات، وطرق تقويم، ويساعد تصميم البرامج التعليمية باستخدام اسلوب النظم إلى تجنب المدرس من الوقوع بالخطأ والفوضى والعشوائية، فهذا الاسلوب يسلح المعلم بطريقة علمية منظمة ومنهجية للوصول إلى الهدف، ويشير (زيتون، ١٩٩٩) بهذا الصدد على أن تنظيم كافة عمليات تصميم التعليم بصور نسقية تعمل معاً لتحقيق اهداف منظومة التعليم، وخضوع النظام التعليمي لنوع من الضبط والتوجيه والمراجعة، والتركيز على المتعلم بالدرجة الأولى.

وعلى الرغم من سيطرة بعض أساليب التدريس القديمة على معظم مدارسنا في الوقت الحالي إلا أن هناك نظرة أكثر حداثة وتطور لعملية التعليم تتمثل في أنها عملية منظمة يكون فيها كل من مكونات العملية التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات أمراً ضرورياً لإحداث التعلم المنشود، وفي هذا الصدد يشير (Dick and Kary, 1996) على أن استخدام أسلوب النظم في التصميم يهدف إلى إبراز الدور الهام لجميع مكونات العملية التعليمية كنظام، حيث يجب أن تتفاعل جميع المكونات لتحقيق الأهداف المرجوة، وبناءً على هذا يتوجب على القائمين على عملية تصميم البرامج التعليمية مراجعة عملية التعليم بكل مكوناتها، ولهذا يشكل تصميم البرامج التعليمية كعملية مكوناً هاماً ورئيسياً من مكونات منظومة أكبر تسمى منظومة تكنولوجيا التعليم إلى جانب عمليات التحليل والتطوير والتوظيف والإدارة والتقويم، فاصبح تصميم البرامج التعليمية كعملية يشكل مكوناً هاماً ورئيسياً من مكونات منظومة أكبر تسمى منظومة تكنولوجيا التعليم إلى جانب عمليات التحليل والتطوير والتوظيف والإدارة والتقويم، لهذا أصبح تصميم البرامج التعليمية جسراً يربط بين المعلومات النظرية من نظريات التعلم والتعليم، وكذلك مداخل وفلسفات تربوية مختلفة مع الجوانب التطبيقية في المجال التعليمي،ومن هنا، وفي ظل ما يشهده هذا العصر من انفجار معرفي وتكنولوجي وإقبال متزايد في أعداد الطلاب على التعليم، ظهرت

توجهات تنادي بضرورة أن يكون التعليم تعليماً مخططاً له ومصمماً وفق أسس علميـة منطقيـة وسيكولوجية، تقوم على احتياجات الطلبة ويتلاءم مع قدراتهم وميولهم واستعداداهم، وهذا يؤكـد على أن التعليم هو عملية مقصودة لترتيب الأحداث التعليمية وتنظيمها وإدارتها بطريقة منهجيـة نظامية من أجل إحداث تعلم أفضل، وتغيير في سلوك واتجاهات الطلبة، وهذا يتطلب من المعلـم أن يكون قادراً على تصميم البرامج التعليمية ومتقناً لمهارات التصميم.

لقد أستمد تصميم البرامج التعليمية أصوله ومبادئه من عدة مجالات نظرية ومدارس سيكولوجية حيث أنه تأثر بموجهاتها التربوية، ومن أهم العوامل التي تأثر فيهـا التـصميم أسـلوب الـنظم ونظرية النظم العامة وكذلك نظريات التعلم والتعليم ونظرية الاتصال ومجالاته، فلقد أسـهم رواد المدرسة السلوكية، ومنهم جانييه، إلى جعل التعليم أكثر ضبطاً وتحكماً، وكذلك جعل التعليم أكثر كفاءة وفاعلية وذلك من خلال اللجوء إلى تطبيق المبادئ الأساسية في التعليم السلوكي (مثير ــ استجابة ــ تعزيز)، وأصبح يستند في بناء تصمميم التعليم إلى ما تم اشتقاقه من مدخل الـنظم (System Approach) ونظرية الاتـصال (Communication Theory)، ولهـذا يـسعى تصميم البرامج التعليمية إلى بناء الروابط بين العلوم النظرية والعلـوم التطبيقيـة، مـن خـلال استخدام النظرية التعليمية في تحسين الممارسات التربوية، ورفع كفاية الطلبة، وادخال عناصـر التكنولوجيا الحديثة في عملية التعليم، ولهذا فتصميم التعليم وفق أسلوب النظم هو تنظيم الـذهن وأدواته واستخدامها بهدف تحسين عمليات التعليم والتعلم، وهذا يتطلب إلـى اسـتخدام التفكيـر الإبداعي وحل المشاكل التي تواجه عملية التعليم من خلال توفير الأدوات والأجهـزة المناسـبة لعملية التعليم وكذلك ابتكار أدوات ووسائل تساعد في عملية التعليم، وتعزيزها وتطويرهـا بمـا يتفق مع اهداف الدراسة وكذلك أهداف التحليل والتركيب والتقويم.

ولهذا فإن نظرية النظم تقوم على مفهوم النظام والذي يعبر عنه جونسون بأنه مجموعة من المكونات المصممة من أجل تحقيق هدفاً معين وفقاً لخطة ما. (Johnon, 1967)، ويعرفه (Silvern)، انه بناء وتنظيم وترتيب شامل لشيء كامل منسق يبين بوضوح العلاقات المتبادلة بين الأجزاء بعضها ببعض ومع المجموعة ككل. (جمعية الإتصالات التربوية في واشنطن، ١٩٩٢)، ويعرفه سمبريفيفو (Semprevivo,1970) بقوله أن النظام مجموعة من العناصر في العلاقات المتبادلة التي تقوم بعمل بعض الأنشطة والوظائف أو العمليات، ويعرف علي السلمي (١٩٩٧) النظام هو الكيان المتكامل الذي يتكون من أجزاء وعناصر متداخلة يقوم بينها علاقات تبادلية من أجل أداء وظائف وأنشطة تكون محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذي

يحققه النظام كله، أي أن النظام هو الكيان الكلي المنظم أو المعقد الذي يضم تجمعاً لأشياء أو أجزاء ليتكون منها وحدة متكاملة، وتضيف كوجك أن النظام عبارة عن مجموعة من الأجزاء أو المكونات التي تعمل مع بعضها البعض كوحدة وظيفية فهو بناء متكامل تتضح منه العلاقات المتبادلة بين أجزائه ومكوناته بعضها والبعض الآخر من ناحية وبينها وبين الكل الذي تتكامل أو تتوحد فيه هذه الأجزاء من ناحية أخرى ولهذا نستطيع القول أنه لا يمكن أن ينظر للنظام على أنه مجموعة من الأفراد أو المكونات المنفصلة بل يعطي معنى كلياً، ويشكل النظام وحدة خاصة مع بيئته وهو في الوقت نفسه تكامل مع نظام أكبر ومع مجموعة من الأنظمة الفرعية وكذلك النظم النظيرة، وهذه العلاقة المتكاملة تأخذ بالاعتبار العملية التعليمية.

يتميز النظام بمجموعة من الصفات الاساسية منها الكلية والهادفية والتفاعل بين العناصر والمكونات الخاصة به والتأثير والإعتماد فيما بينها وامتلاك المدخلات والعمليات والمخرجات والحدود والبعد المكاني والزماني، وفي هذا الصدد يشير (قسيس، ١٩٩٤) بأن النظام هو كل متماسك من المكونات أو العناصر التي تترابط وتتفاعل وتتبادل التأثير والاعتماد فيما بينها وتقع في اطار مكاني وزماني معروف، وتمارس داخل حدوده نشاطاً هادفاً تحكمه مجموعة من المدخلات التي تفضي إلى مخرجات معينة.

ومن خلال ما تقدم يتضح لنا أن مفهوم النظام يتمتع بخصائص هامة هي: عملية التنظيم، عملية التفاعل، عملية التكامل، وذكر (الشرقاوي، ١٩٩٢) بهذا الصدد أن من خصائص النظام، التنظيم والتفاعل والتكامل، وقال أن الكل أكبر من مجموع مكوناته، وهذه هي الخصائص التي تبنى عليها نظرية النظم العامة وهي:

١ ــ الكل ليس مجرد مجموعة من الأجزاء المكونة له، وانما هو أكبر من مجموع أجزائه.

٢ ــ النظام اما أن يكون نظاما مغلقاً أو نظاماً مفتوحاً، حيث أن النظام المغلق لا يؤثر على الأنظمة الأخرى ولا يحدث تفاعل معها، أما النظام المفتوح فهو يؤثر على الأنظمة الأخرى ويتأثر بها، ويتبادل معها المعلومات.

٣ ــ لكل نظام حدود خاصة به تفصله عن الأنظمة الأخرى المحيطة به، والحدود في الأنظمة المغلقة يمكن تحديدها، أما في الانظمة المفتوحة يمكن اختراقها.

٤ ــ يمكن أن تتعرض الأنظمة المغلقة إلى نفاذ طاقتها، أما الأنظمة المفتوحة فلا تنفذ طاقتها لأنها تحصل على قدر من المدخلات من البيئة المحيطة بها بقدر ما تستنفذه من طاقة، وما تنتجه من مخرجات للبيئة المحيطة.

٥ ــ من المهم جداً للنظام من أجل استمراريته أن أن يصل إلى مرحلة الإستقرار أو إلى مرحلة من الثبات، وذلك من خلال التوازن بين المخرجات وبين المدخلات، وهنا يجب أن نعرف أنه اذا فشل النظام في الحصول على مدخلات تزيد على المخرجات فمن المحتمل أن يتعرض النظام إلى الإنهيار أو الزوال.

٦ ــ لكي يتمكن النظام من الاستقرار فلا بد من توفر معلومات مرتدة (تغذية راجعة) وذلك حتى لا يتعرض للإنهيار.

٧ ــ أن كل نظام يتكون من مجموعة من الأنظمة الفرعية، وكل نظام بجميع أجزائه هو جزء من نظام أكبر وله أيضاً أنظمة فرعية.

٨ ــ الأنظمة المفتوحة تميل لأن تكون دائما متزايدة من التمايز والتخصص، وكلما تزايدت في الحجم نتيجة نموها يتزايد تمايزها وتتسع جذورها وقد تتحول إلى أنظمة أكبر.

٩ ــ أهداف للنظام قابلة للتحقيق ويمكن قياسها للوقوف على أداء النظام

١٠ ــ بيئة النظام: كل ما هو محيط بالنظام من الخارج ويحدد نمط أداء النظام ولا يستطيع النظام التدخل في خصائصة.

١١ ــ موارد النظام: هي تلك الوسائل المتاحة والموجودة داخل حدود النظام بحيث يتم إستخدامها في النظام من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة.

١٢ ــ مكونات النظام: هي تلك المهام والنشاطات التي يؤديها النظام كي يحقق أهدافه وتضم عمليات التبادل والتحول والتقاطع والتطوير.

١٣ ــ إدارة النظام: وهذا يعني التخطيط للنظام من حيث تحديد أهدافه وبيئته وطريقة الاستفادة من الموارد والمكونات، ومراقبة النظام وهذا يعني تنفيذ ما تم التخطيط له ومتابعته، ويرتبط بهاتين المهمتين فكرة التغذية الراجعة.

أسلوب النظم

تشير الدراسات والأبحاث التي تناولت اسلوب النظم إلى أن هذا الأسلوب ظهر وتزايد في فكـر الإنسان منذ ظهور الإنسان على ظهر كوكب الأرض، ومع تزايد التطور في الحيـاة البـشرية اصبح هذا الأسلوب يتطور في ذهن الانسان، وقبل انتهاء النصف الثاني من القـرن العـشرين تضافرت مجموعة من العوامل والمتغيرات عملت كلها على تشكيله وابراز هذا النظام بـصورته العلمية والواقعية تحت مسمى أسلوب النظم أو تحليل أو منحنى النظم، وتقـوم الفكـرة أسـلوب النظم على العمل بالكل، وتم طرح هذه الفكرة من الكثير من العلماء أمثال سقراط، وأفلاطـون، ووايتهد، وليبينز، وهيجل، وابن خلدون، ونادى كذلك العالم كومينوس بنظام التكامل في التعلـيم كما هو في الطبيعة وذلك في كتابه التعلم الأكبر، لكن البداية الحقيقية لأسلوب النظم كانت على يد العالم كوهلر عندما أشار إليه في فيزيائيته الجشطالتية عام ١٩٢٤م، ثم ظهـرت بعـد ذلـك القواعد الأساسية لنظرية النظم العامة على يد العالم لويودونج برتلانفي في منتصف الثلاثينيات، حيث أكد على ضرورة اعتبار الكائن الحي متكاملاً أو منظومة كليـة تتكـون مـن منظومـات فرعية، وهذا ساعد إبراز الملامح الأساسية لنظرية النظم ظهور بعض العلوم والنظريات مثل، ظهور نظرية الألعاب لكل من نيومـان وموجنيـسترن (Neuman and Morgenstern, 1948) وكذلك تطـوير علـم الـسيبرناتيكيا (Cybernetics) علـى يـد العـالم ونيـر (Wiener,1984) ونشأة نظرية المعلومات على يد العالم شانون وويـف (Cashannon and Weaver,1949) ويمكن القول أن استخدام أسلوب النظم في مجال التصميم التعليمي كان مع بداية الستينات بهدف تطوير الممارسات التعليمية على أسس علمية، ولقد وصفت إستراتيجية تطوير التربية العربية أسلوب النظم على أنه في جوهره أسلوب في التفكير ومعالجة المـشكلات حيث كان الهدف في معالجتها إدراك ما بين الظواهر من علاقات متبادلة، أي أن مفهوم أسلوب النظم ما هو إلا نمط تفكير وأسلوب معالجة، وله خطوات أو مراحل عمل. (سرايا، ٢٠٠٧)

تعريف أسلوب النظم

يعرف تشرشمان (Chrchman,1979) أسلوب النظم بأنهنظام يتكون من مجموعة عناصـر تعمل سوياً من أجل الأهداف العامة للكل ، ويقول كوفمان بأنه المجموع لكـل الأجـزاء التـي تعمل بحرية واستقلالها مع بعضها لكي يتم الحصول على المخرجات المطلوبة،

ويقول باناثى (Banathy,1991) أيضاً أنه عبارة عن تجميع وتركيب للأجزاء التي تم تصميمها وبناءها بواسطة الإنسان للوصول إلى مجموع كلي منظم بغرض تحقيق أغراض محددة، وذكر سنجر(Singer,1980)، أن أسلوب النظم يعطي مفهوماً ضمنياً بأن هناك علاقات ارتباطية للعناصر والعمليات والأنشطة، وأن لكل عنصر وظيفته الخاصة كما أن له أيضاً تأثيره على العناصر الأخرى، ولهذا يعتبر أسلوب النظم طريقة تحليله لعملية التخطيط وعملية نظامية يمكننا من خلالها التقدم بالأهداف التي تم تحديدها في النظام ويتم تحقيق هذه الأهداف عن طريق عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام الكلي الذي يحقق الأهداف التي تحدد للمهمة وأسلوب النظم هو إطار تم التوصل إليه من الخبرات الحياتية، ونظاماً منسقاً لحل المشاكل التي قد تواجه الأفراد، ولهذا فبدون استخدام أسلوب النظم فإن الأهداف المرجوة من البرامج التعليمة لن تتحقق على المستوى المطلوب.

مكونات النظام التعليمي وفق أسلوب النظم

يرى ديفز (١٩٧٤) أن مكونات النظام التعليمي هي المتعلم والأهداف التعليمية، والإجراءات التي من خلالها نستطيع تحقيق الأهداف وعملية التقويم، وكذلك يرى كل من جيرلاك وإيلي (١٩٧١) أن مكونات النظام التعليمي هي الأهداف والتعلم القبلي وتحديد المحتوى واختباره، واختيار الاستراتيجيات، وتقويم الأداء، والتغذية الراجعة، ويتفق كل من رونتري (١٩٨١)، ومرعي (١٩٨٣)، على أن النظام التعليمي يتكون من:

١ ــ المدخلات (الأهداف والاستراتيجيات والموارد والامكانات، ونسبة الطلبة إلى المعلمين، وأساليب التعليم، واتجاهات الطلاب والعاملين ودوافعهم والمؤثرات الخارجية).

٢ــ المخرجات والتي تشكل نتاج عملية التعليم وفي مقدمة هذا النتاج مايجب أن يتعلمه الطالب، كما يمكن إعتبار الطالب هو مخرج لموقف تعليمي سابق، بل يعتبر الطالب هو أهم مخرج من مخرجات النظام التعليمي وذلك بعد إكتسابه للسلوك المراد أو تعديل سلوكه وذلك بعد تكوين المفاهيم لديهم وتنميتها، وتقترح المنشئ (١٩٧٩)، المكونات الاتية للنظام التعليمي:

١ ــ المدخلات والتي تضم المواد التعليمية والخبرات والمهارات والدروس وخصائص المتعلمين والأهداف والمواصفات المراد تحقيقها.

٢ ــ العمليات: وهي الطرائق والأساليب التي تعالج المدخلات.

٣ ــ التغذية الراجعة: أي المعلومات الناتجة عن وصف المخرجات وتحليلها على اساس مواصفات خاصة، بحيث تعطي المؤشرات على مدى تحقيق الأهداف وانجازها، وكذلك تبين مواطن الضعف والقوة في أجزاء النظام، ويتم الإستدلال على ذلك من خلال وسائل التقويم.

٤ ــ البيئة التعليمية: وهي العوامل المحيطة بالنظام أو الوسط الذي يحتوى النظام، مثل المدرسة والمجتمع والظروف الإجتماعية والإقتصادية، والبيئية.

السمات الخاصة للنظام

يتكون النظام من عناصر وهي:

** للنظام حدود تحيط فيه وتميزه عن البيئة التي تحيط فيه، حيث يؤخذ النظام ضمن هذه الحدود التي تحوي على عناصر النظام والعلاقات فيما بينها، ويعرف (سرايا، ٢٠٠٧) حدود النظام على أنها الخط الذي يكون دائرة مغلقة حول عناصر النظام التي تحدث بينها العمليات والتغيرات، وتتحول فيها المدخلات إلى مخرجات.

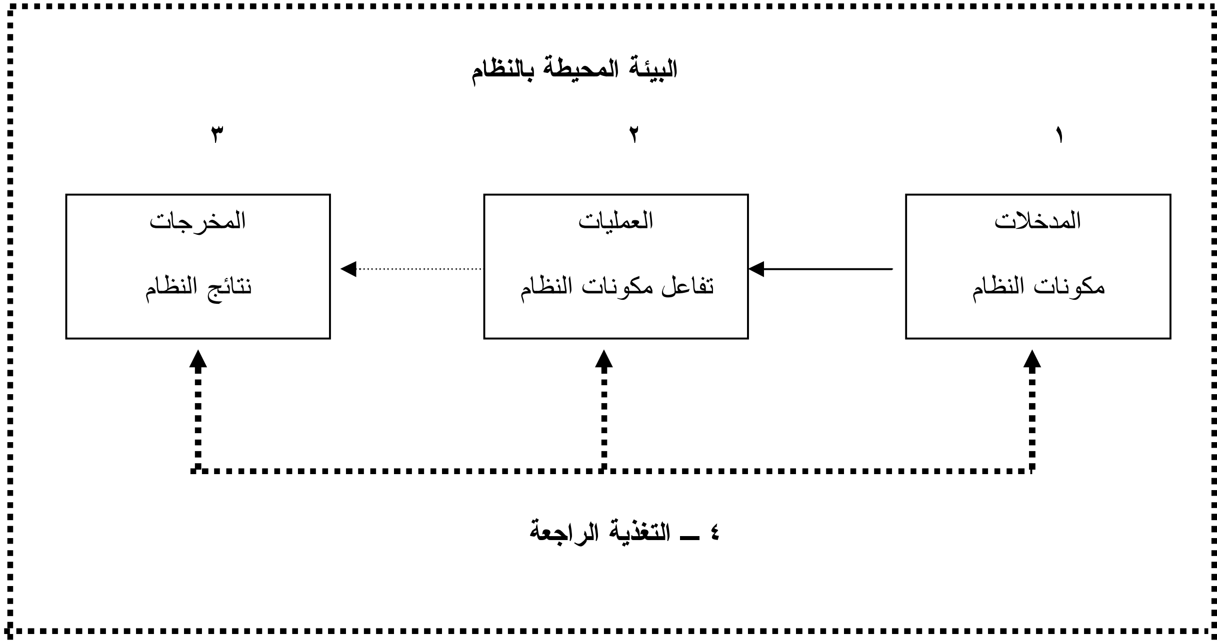
** للنظام بيئة تحيط به، بحيث تكون خارج حدوده، وتشتمل على كل ما يؤثر ويتأثر بالنظام، ولهذا تسهم خاصية البيئة في جعل النظام في حركة دائمة، وتعمل على جعل النظام في حالة توازن، وهذا يتم في النظام المفتوح، أما في النظام المغلق فيعزل النظام نفسه عن البيئة وتأثيراتها.

** لكل عنصر من عناصر النظام وظيفة يقوم قيها، وهذا يعمل على أن تتميز العناصر عن بعضها البعض بالرغم من العلاقات التكاملية التي تجمع فيما بينها.

** تتميز عناصر النظام بالتكامل والترابط، لذا لا تتم دراسة العناصر في النظام المغلق الا في إطار الكل المركب الذي تنتمي إليه، وإذا تم إدخال أي تعديل على أي عنصر سيكون هناك تأثير على العناصر الأخرى.

** العلاقات المتبادلة بين العناصر تسير في نظام وتخضع إلى قوانين منطقية، ويمكن أن تستقرأ وتجدد وتطور في ضوء ما تم الحصول عليه من مخرجات.

** النظام إما أن يكون مغلق أو مفتوح، والشكل (١) يبين ذلك مكونات النظام التعليمي



شكل ١. مكونات النظام التعليمي وفق أسلوب النظم

خصائص البرنامج التعليمي وفق أسلوب النظم

١ ـــ هو منظومة متكاملة تقوم على التعليم.

٢ ـــ يركز البرنامج التعليمي على لعبة محددة من الألعاب الرياضية.

٣ ـــ يهدف البرنامج التعليمي على التعلم من أجل الإتقان بدرجة عالية وذلك من خلال تحديد الأهداف بدقة والإعتماد على الوسائل والأساليب المتعددة لعملية التغذية الراجعة وذلك باستخدام اختبارات خاصة تعطي المتعلم صورة واضحة عن مستوى عمله.

٤ ـــ الفروق الفردية: في البرنامج التعليمي يتم مراعاة الفروق الفردية بناءً على خصائص المتعلمين، وذلك من خلال التنويع في الوسائط والأنشطة وأساليب التعليم التي يقترحها البرنامج التعليمي.

٥ ـــ التأكيد على إتقان التعلم وفق الأهداف السلوكية، بحيث يتم صياغة أهداف البرنامج التعليمي بشكل سلوكي قابل للقياس والملاحظة ثم يصمم بقية محتوى البرنامج التعليمي بناءً على الأهداف، ويتم من خلال ذلك اشتقاق أدوات القياس والاختبارات والنشاطات والخبرات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف.

٦ ـــ توافر الخبرات المتنوعة، التي تتناسب مع خصائص المتعلمين.

٧ ــ التغذية الراجعة، وهي استجابات المتعلمين بعد تنفيذ العمل وتهدف إلى ضبط سلوك المتعلمين من أجل الوصول إلى الهدف، وتبدأ التغذية الراجعة بعد عرض المثيرات

(المهارات)، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للقيام بالإستجابة (التطبيق)، من خلال مجموعة من الإختبارات المستمرة والتي تبين عدد المتعلمين الذين أتقنوا المهارات المطلوبة بعد الانتهاء من التعلم مباشرة لتقوم بتعزيز أو تصحيح مساره قبل الانتقال إلى مهمات أخرى. (اسكندر، غزاوي، ١٩٩٤).

٨ ــ ينظر إلى المتعلم على أنه محور العملية التعليمية.

٩ ــ الهدف من البرنامج التعليمية هو تحقيق الجودة الشاملة.

١٠ ــ يسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف المنشودة وتطويرها.

١١ ــ يهتم البرنامج بوضع استراتيجيات تعليمية تخضع للتقويم المستمر.

اهمية البرنامج التعليمي وفق أسلوب النظم

١ ــ بالنسبة لواضعي البرامج التعليمية

مراعاة المدخلات والعمليات الواقعية المرتبطة بتنفيذ منهج البرامج التعليمية بصورة أكثر واقعية متمشية مع متطلباته بالنواحي الاجتماعية والاقتصادية ومراعاة الأسس العلمية في إعداد البرامج التعليمية باستخدام أسلوب النظم.

٢ ــ بالنسبة للمعلمين

ترجمة أهداف التربية الرياضية إلى أهداف سلوكية.

٣ ــ بالنسبة للطلبة

ــ محاولة تحقيق وتلبية احتياجات وميول ورغبات الطلبة الممارسين للأنشطة الرياضية المختلفة التي تتناسب مع وضع الطلبة ومستوى نموهم.

ــ تطوير دوافع الطلبة، وتطوير مهارات الاتصال والتفاعل بين الأفراد.

ــ مساعدة الطلبة على حل المشكلات التي تواجههم، ومساعدته في عملية اتخاذ القرارات وهذا يؤدي إلى زيادة قدرة وقابلية ومهارات الطلبة في حل المشاكل التي يواجهونها في بيئة العمل.

٤ ـــ بالنسبة إلى المدرسة

زيادة الإنتاجية والأداء وربط أهداف الطلبة بأهداف المدرسة والمساعدة في خلق اتجاهات ايجابية داخلية وخارجية نحو المدرسة والمساعدة في انفتاح المدرسة على المجتمع الخارجي، وتطوير إعداد البرامج التعليمية لجميع المواد باستخدام أسلوب النظم.

٥ ـــ الأهمية بالنسبة للتطوير

٥:١ العلاقات الإنسانية

تأتي هذه الأهمية من خلال تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد أو المشاركين في البرنامج التعليمي وتطوير إمكانية الأفراد لقبول التكيف مع المتغيرات الحاصلة وتوثيق العلاقات بين الأفراد والإدارة ويساهم في عملية التوجيه الذاتي.

٥:٢ أهداف اقتصادية

توفير الوقت والجهد في التعلم وزيادة الإنتاج وتقليل نسبة الفاقد في الإمكانات المستخدمة وهذا يأتي عن طريق الاستخدام الأمثل لجميع الإمكانات واستخدام أفضل العمليات للحصول على أفضل النتائج.

٥:٣ أهداف اجتماعية

من بداية العمل سيشكل البرنامج لدى المشاركين فيه انطباعاً مختلفاً عن حصة التربية الرياضية وعن تصميم البرامج التعليمية وعن التنظيم المدرسي وسيكون هناك رضى عن العمل وعن الإنتاجية.

٥:٤ الأهداف النفسية

سيشعر الطالب بالاطمئنان والاستقرار عند تأدية الواجبات الملقاة على عاتقة بمهارة واقتدار مما يشبع حاجاته النفسية ويرفع من مستوى روحه المعنوية وهذا سينعكس على سيادة العلاقات الإنسانية بين المدرس والطلبة فيما بينهم والتعامل بروح التعاون.

٥:٥ أهداف سياسية

من المعروف لدى الجميع أن من أولويات أي نظام سياسي في العالم هو الاستثمار الامثل للموارد الطبيعية وكذلك البشرية وتقديم الخبرات التعليمية وتوفير الكفاءات والخبرات ولهذا فإن النظام السياسي يركز على دعم وتطوير الكفاءات وهذا يتحقق من خلال البرامج التعليمية المنظمة والمستمرة والمتكاملة وهذا بالتالي يؤدي إلى تقدم النظام السياسي.

مبادئ إعداد البرامج التعليمية كنظام

١ ــ تعمل جميع مكونات البرنامج التعليمي كوحدة واحدة متآزرة ومتكاملة، وان أي خلل في أي من مكوناته يؤثر على المكونات الأخرى وعلى البرنامج ككل.

٢ ــ يتفاعل نظام البرنامج التعليمي مع مكوناته فيما بينها ومع أنظمة نظيرة ومع أنظمة أكبر.

٣ ــ لنظام البرنامج التعليمي أهداف خاصة وأهداف عامة، بحيث تكون الأهداف الخاصة أكثر تحديداً وخصوصية وتكون قابلة للملاحظة والقياس.

٤ ــ يجب وضع بدائل متعددة واستراتيجيات ونشاطات مختلفة في البرنامج التعليمي وذلك من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة منه بفاعلية عالية.

٥ ــ في نظام البرنامج التعليمي يجب مراعاة اهتمامات المعلم والطالب وقدراتهم والفروق الفردية بينهم وحاجات النظام التعليمي.

٦ ــ يجب أن يتم تقويم نظام البرنامج التعليمي عن طريق الموازنة بين فاعلية هذا البرنامج وبين كفايته، والمقصود بالفاعلية مدى تحقيق أهداف البرنامج التعليمي، أما الكفاية فهي تحقيق الأهداف بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت.

مبادئ اسلوب النظم في التربية

يقوم أسلوب النظم على مجموعة من المبادئ وهي:

١ ــ يتم تحديد أغراض النظام تحديداً سلوكياً أو إجرائياً.

٢ ــ يسير النظام بخطوات صحيحة ودقيقة وتقدمة نحو تحقيق الأهداف.

٣ ــ تسير النظم التربوية بعملية دائرية حلزونية مكررة لا بخط مستقيم.

٤ ــ يعمل نظام التدريس متفاعلاً مع الأنظمة النظيرة والأنظمة الكبرى.

٥ ــ إذا تغير مكون ما في النظام يترك أثراً في المكونات الأخرى للنظام.

٦ ــ تتم المراجعة المستمرة والدائمة للنظام عن طريق التقويم والتغذية الراجعة وعلى ضوء ذلك يتم تعديل أي ثغرات قد تصيب عملية التطبيق أو التنفيذ.

٧ ــ يُقوم النظام بشكل نهائي بالموازنة بين فاعليته وكفايته. (بلان، رحمة، القلا، ١٩٩٢)

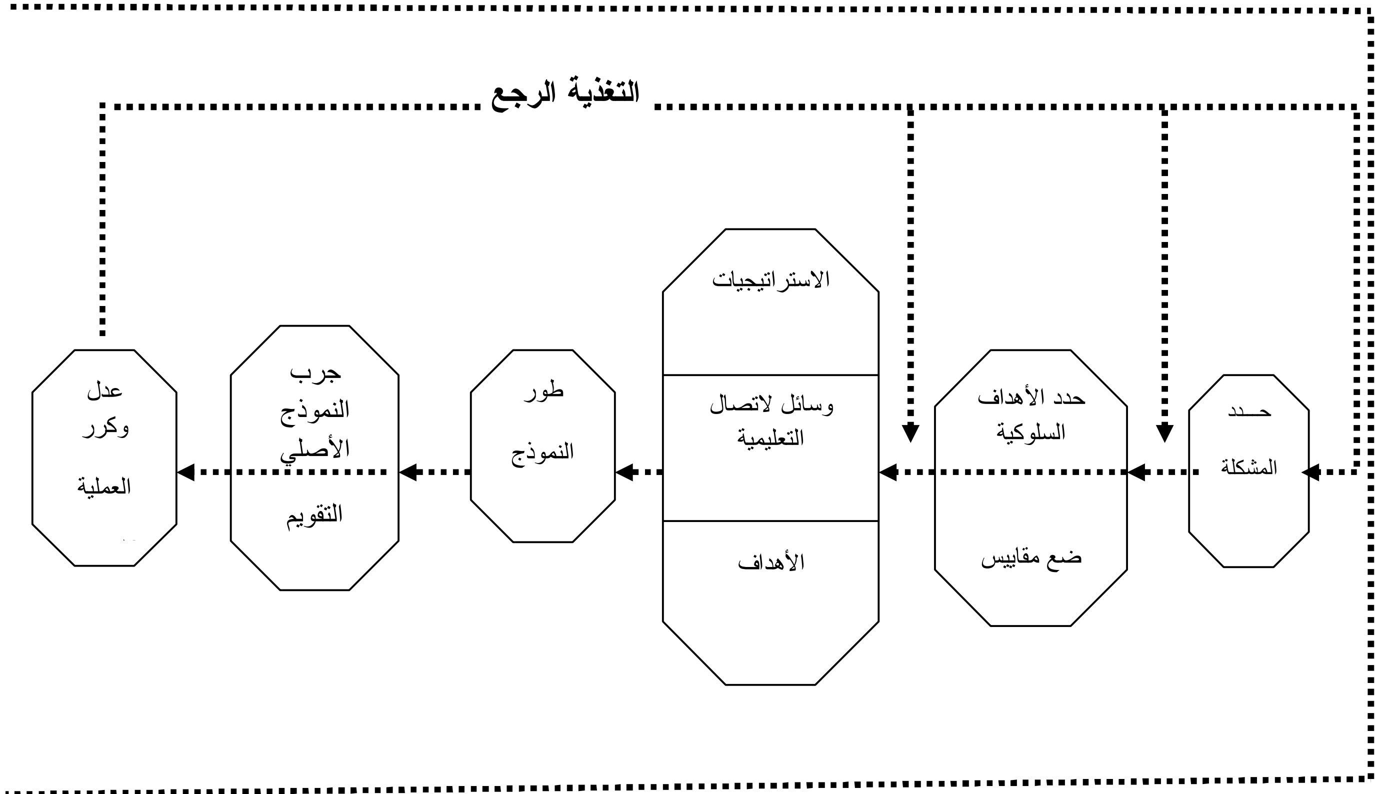
ومن هنا، فإن تطبيق أسلوب النظم في تعليم المهارات الرياضية اصبح من الامور الهامة جداً لأننا من خلاله نستطيع ان نخطط للمواقف التعليمة ــ التعلمية بشكل خطط كاملة متكاملة، نهتم من خلالها بالمدخلات والعمليات والمخرجات والتفاعل فيما بينها للوصول إلى التكامل من خلال عملية ضبط النتائج والتحكم بها لتحقيق الغايات والأهداف التي نريد، عن طريق التغذية الراجعة المستمرة، ويتألف أسلوب النظم من مدخلات، عمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة.

تصنيف نماذج التعليم

تصنف نماذج التعليم إلى مستويات ثلاث وذلك تبعاً لمستوياتها من حيث الشمول والعمق، أو لطبيعة الأهداف ونواتج التعليم المستهدفة، أو لمستويات إتقان تعلمها وهذه المستويات هي:

المستوى المصغر

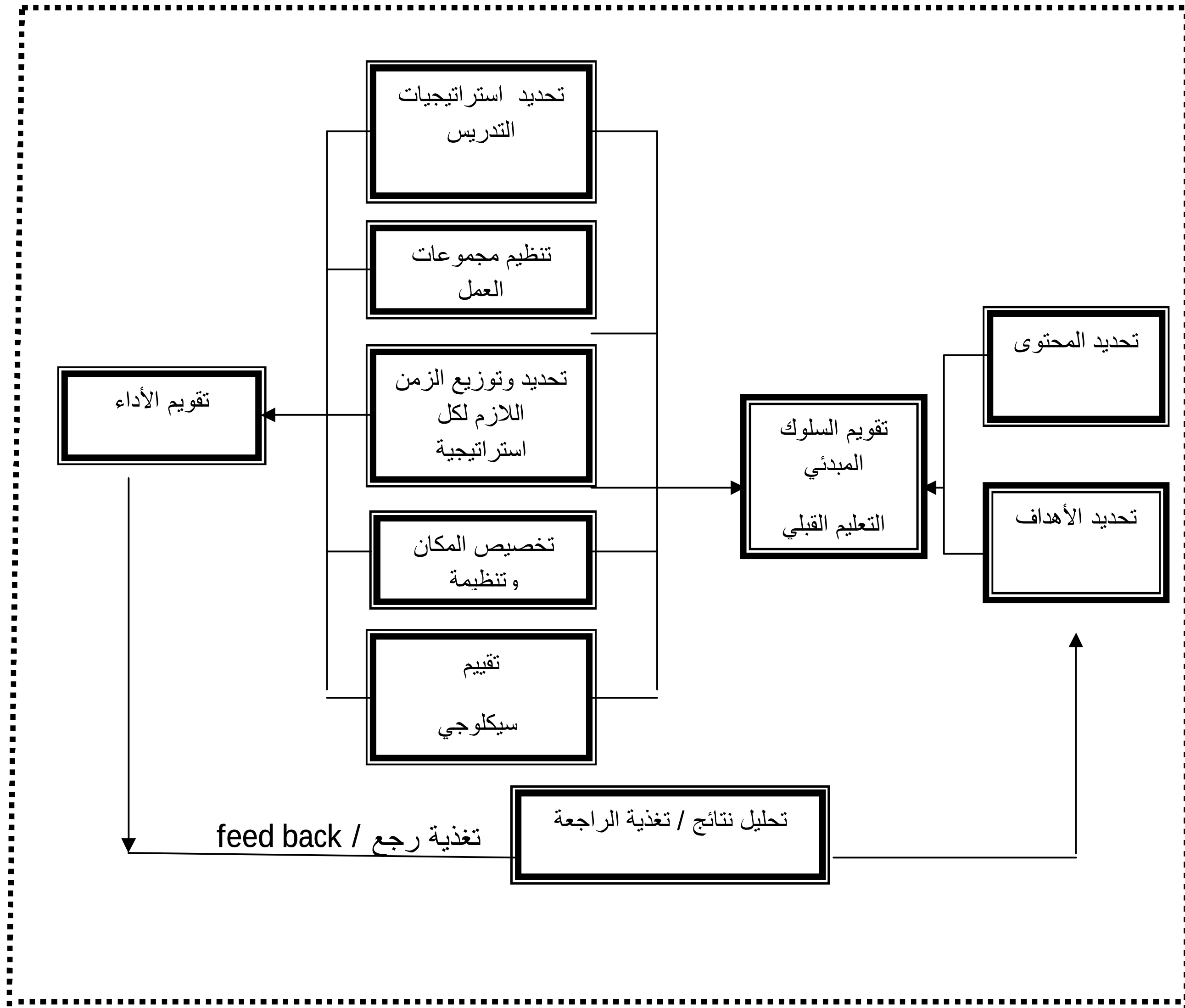
من الأمثلة على هذا النموذج هو نموذج (هاميروس، Hameros) لتطوير الأنظمة التعليمية، وتستخدم في هذه النماذج في تصميم الوحدات التعليمية اليومية والأساسية، وهي تبدأ بالتحليل والتخطيط، وننتقل إلى التنفيذ والتقويم، والشكل (٢) يوضح ذلك



شكل رقم ٢. يبين نموذج هاميروس المصغر لتطوير الأنظمة التعليمية
(نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)

المستوى المتوسط

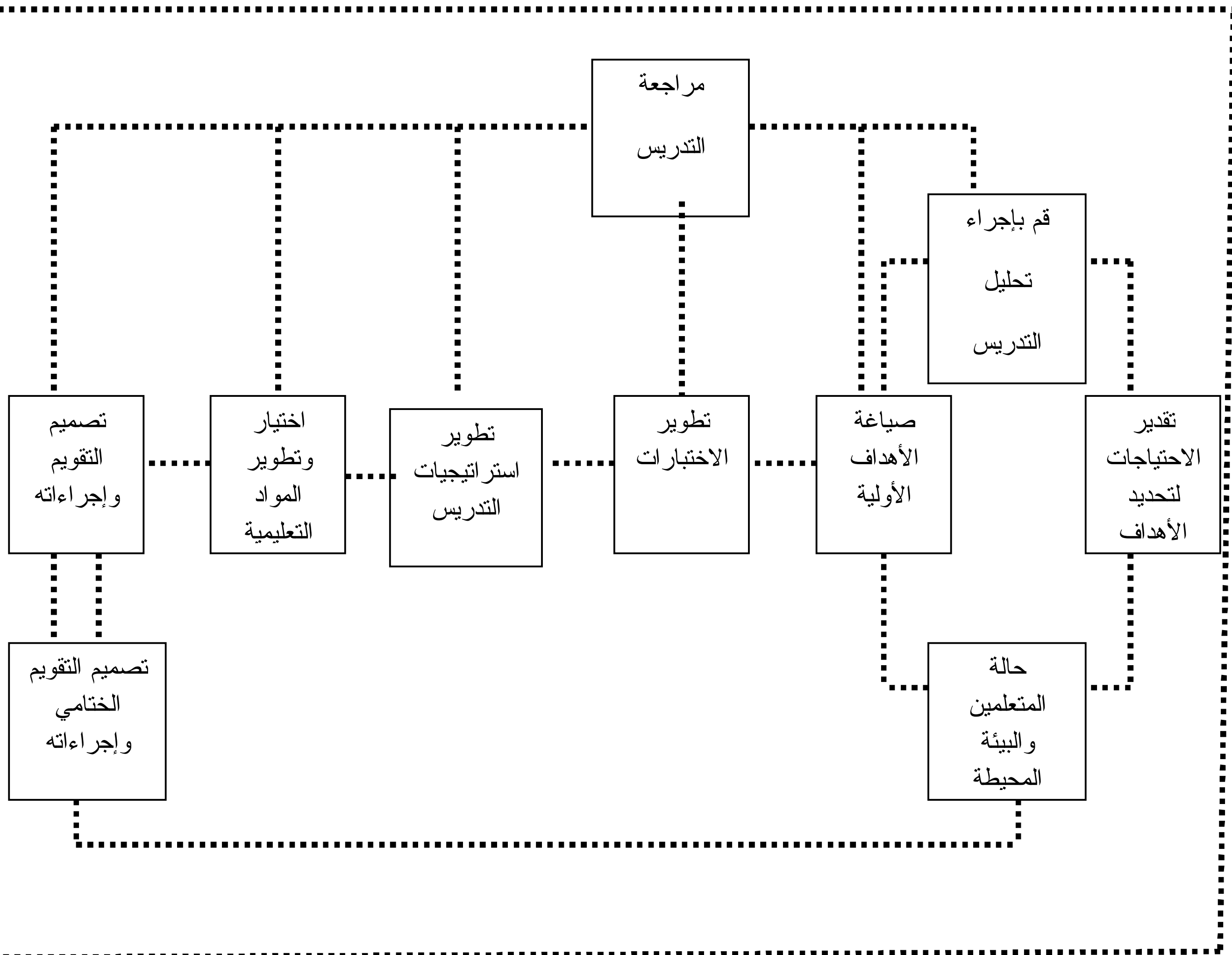
باستخدام أسلوب النظم أصبح دور المعلم هوالميسر والمنظم والمنسق لخبرات التعليم، وأصبح المقوم لعملية التعليم، وهذا يعني أن المعلم تجرد من صفته السابقة وهي أنه ناقلاً للمعرفة، وقد وضع العالم (جير لاش وايلي، Gerlach and Ely,1971) نموذجاً لتصميم البرامج التعليمية، وهنا أشير إلى أن الباحث استعان بنموذج جير لاش وايلي للتعليم المنظومي في تصميم برنامج تعليمي لتعليم بعض مهارات الريشة الطائر لمستخدمي الكراسي المتحركة، وشكل (٣) يوضح ذلك.



شكل ٣. نموذج جير لاش وايلي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)

المستوى المكبر

هذه النماذج تستخدم لتصميم البرامج والمقررات الدراسية، ومن أمثلتها نموذج (كمب)، ونموذج ديك وكاري المعدل (١٩٩٦)، وقد تتحول النماذج المصغرة والمتوسطة إلى نماذج مكبرة، والشكل رقم (٤) يبين ذلك.



شكل رقم ٤. نموذج ديك وكاري (Dick and Gary,1996) المعدل في تصميم التعليم (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)

نماذج تصميم البرامج التعليمية:

يعرف النموذج (Model) بأنه " تمثيل تخطيطي تُسكَن به الأحداث والعمليات والإجراءات بصورة منطقية قابلة للفهم والتفسير". (سرايا، ٢٠٠٧)

ويعرفه (Joyce and Weil,1986) بأنه " خطة يمكن توظيفها في تنظيم عمل المعلم ومهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية "، ويقترح خميس (٢٠٠٣) بأن النموذج هو تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم وتطويره والعلاقات المتفاعلة المتبادلة بينها وتمثيلها إما كما هي أو كما ينبغي أن تكون وذلك بصورة بسيطة في شكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا بإطار عمل توجيهاً لهذه العمليات والعلاقات وفهمها وتنظيمها وتفسيرها وتعديلها واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها والتنبؤ بنتائجها، ويشير

أيضاً قطامي وآخرون (٢٠٠٠) بأنه تمثيل بسيط لمجال تعليمي معـين للخـروج بعـدد مـن الاستنباطات والاستنتاجات، متضمناً مجموعة من العلاقات بين عدة عناصر يتألف منها المجال.

خصائص النموذج التعليمي الجيد (خميس، ٢٠٠٣، قطامي، ٢٠٠٠)

من أهم خصائص نموذج التصميم التعليمي الجيد ما يلي:

١ ــ الاقتصاد في عرض العلاقات والعمليات التعليمية قدر الإمكان.

٢ ــ أن يكون النموذج قابلاً للتطبيق وقابلاً لتحقيق فائدة منه.

٣ ــ أن يستطيع النموذج تمثيل الواقع بكل صدق.

٤ ــ شرح وتفسير العمليات ليسهل فهمها.

٥ ــ عرض العناصر والمكونات بطريقة منظومية بارزة.

٦ ــ انسجام وترابط جميع العناصر والمكونات دون تناقض.

٧ ــ أن يكون النموذج واضح المعالم.

٨ ــ استناده لأصول نظرية محددة وواضحة من مجال التعليم والتعلم.

ومن هنا تنظر نماذج هذه التصاميم إلى العملية التعليمة على أنها نظام يتكون مـن مكونـات أو خطوات مترابطة ومتصلة ومتكاملة يمكن تحديد هذه المكونات أو الخطوات بما يلي:

١ ــ يجب تحديد المحتوى التعليمي المراد تعليمه للطلبة وما يحويه من معارف ومهارات نريـد أن يكتسبها الطالب.

٢ ــ تحديد الأهداف التعليمية العامة والسلوكية " الإجرائية " بحيث يتم صياغتها بأسلوب سلوكي وفق أسلوب النظم حتى تظهر النتائج التعليمية، وتصاغ هذه الأهداف في ضوء الأهداف النابعـة من أهداف المنهاج والنابعة من السياسة التعليمية.

٣ ــ تحديد ما يجب أن يكتسبه المتعلم قبل البدء في التعليم.

٤ ــ تحديد الاستراتيجيات بحيث تتناسب مع مستوى تحصيل الطلبة وقدراتهم العقلية.

٥ ــ تنظيم الطلبة في مجموعات من أجل تحقيق الأهداف التعليمية بشكل مناسب.

٦ ــ تحديد الوقت لأداء كل مهمة.

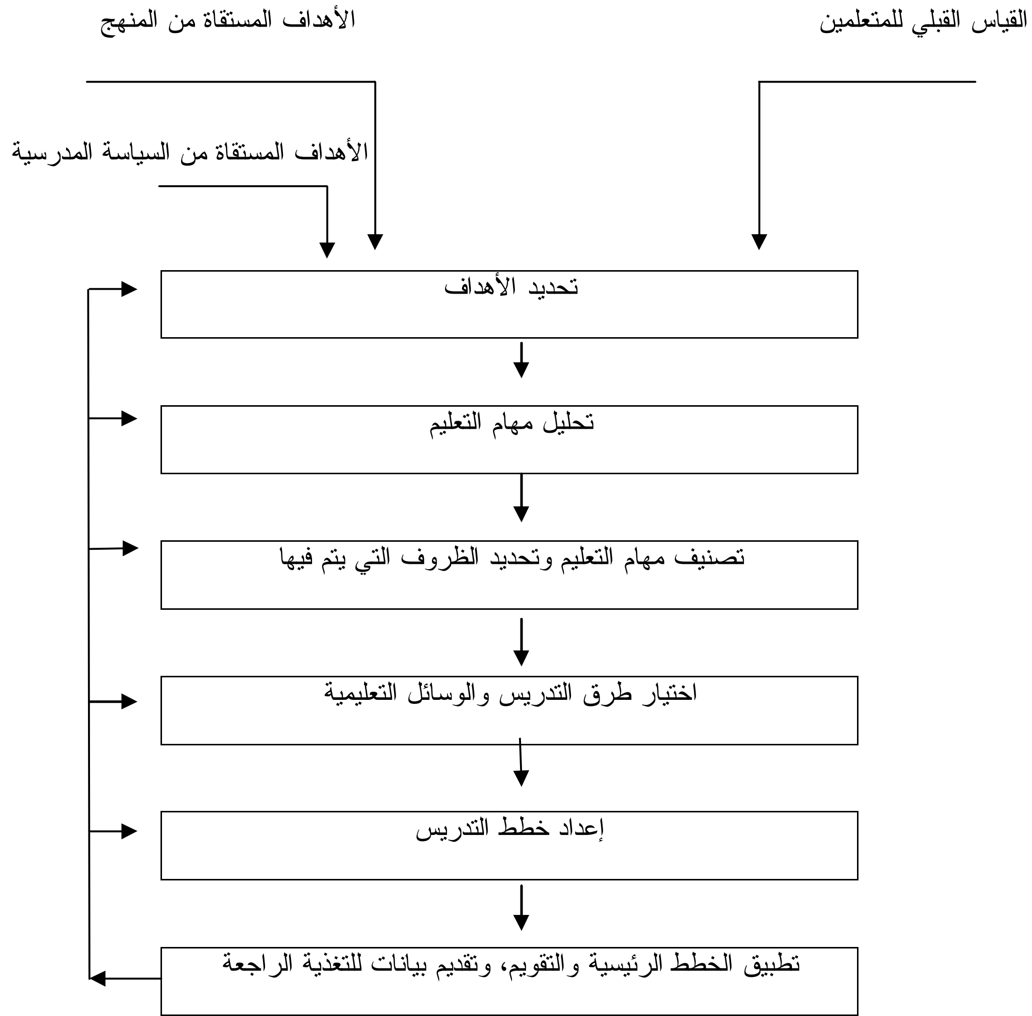
٧ ــ تحديد مكان التعلم.

٨ ــ تحديد مصادر التعلم من أجهزة وأدوات.

٩ ــ تقويم الأداء، وهذا دور المعلم ليتأكد من تحصيل الطلبة وتقدمهم بالاضافه إلى اتجاهاتهم نحو المحتوى والتدريس، ويكون التقويم منصباً على الأهداف السلوكية من أجل تحسين أداء المعلم والطلبة.

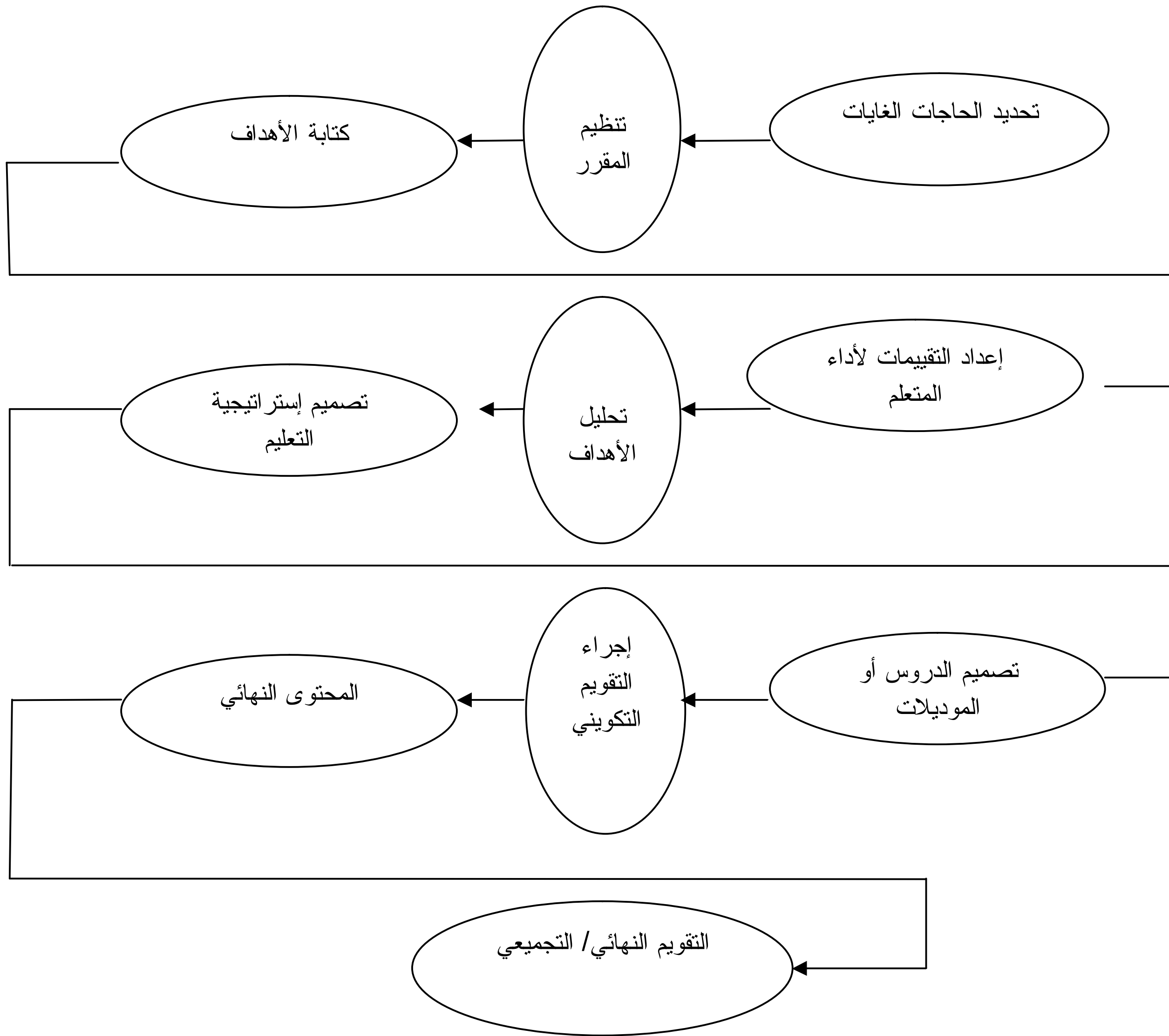
١٠ ــ التغذية الراجعة، بحيث تكون مستمرة للتأكد من فاعلية التعلم وبناءً عليها يمكن إجراء التعديل والتغيير في أي مرحلة من مراحل البرنامج.

أما عن أهم النماذج لتصميم البرامج التعليمية فيمكن عرض بعضاً منها كما يلي:

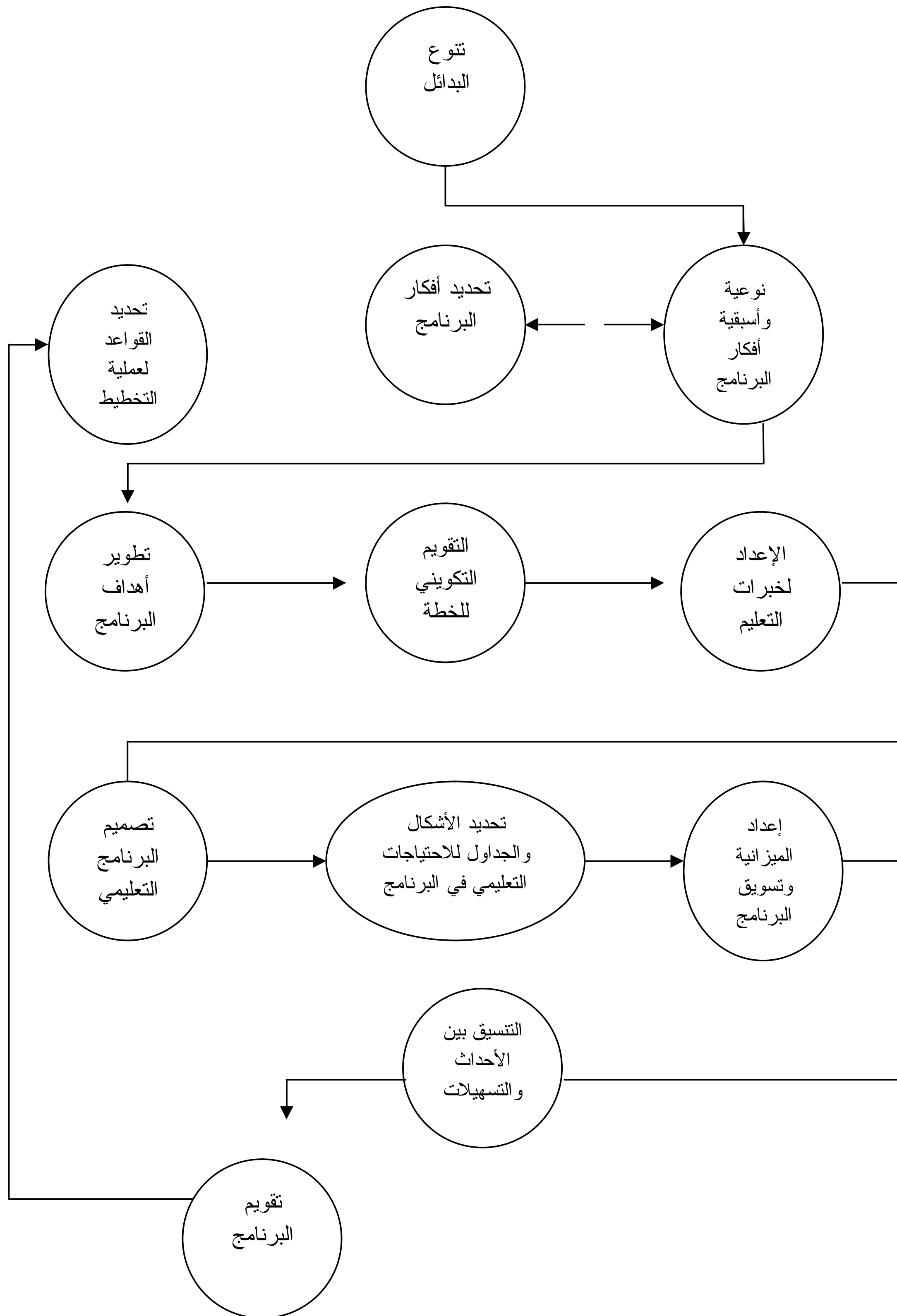


شكل رقم ٥. نموذج ونج ورولسون (Wong and Raulerson)،

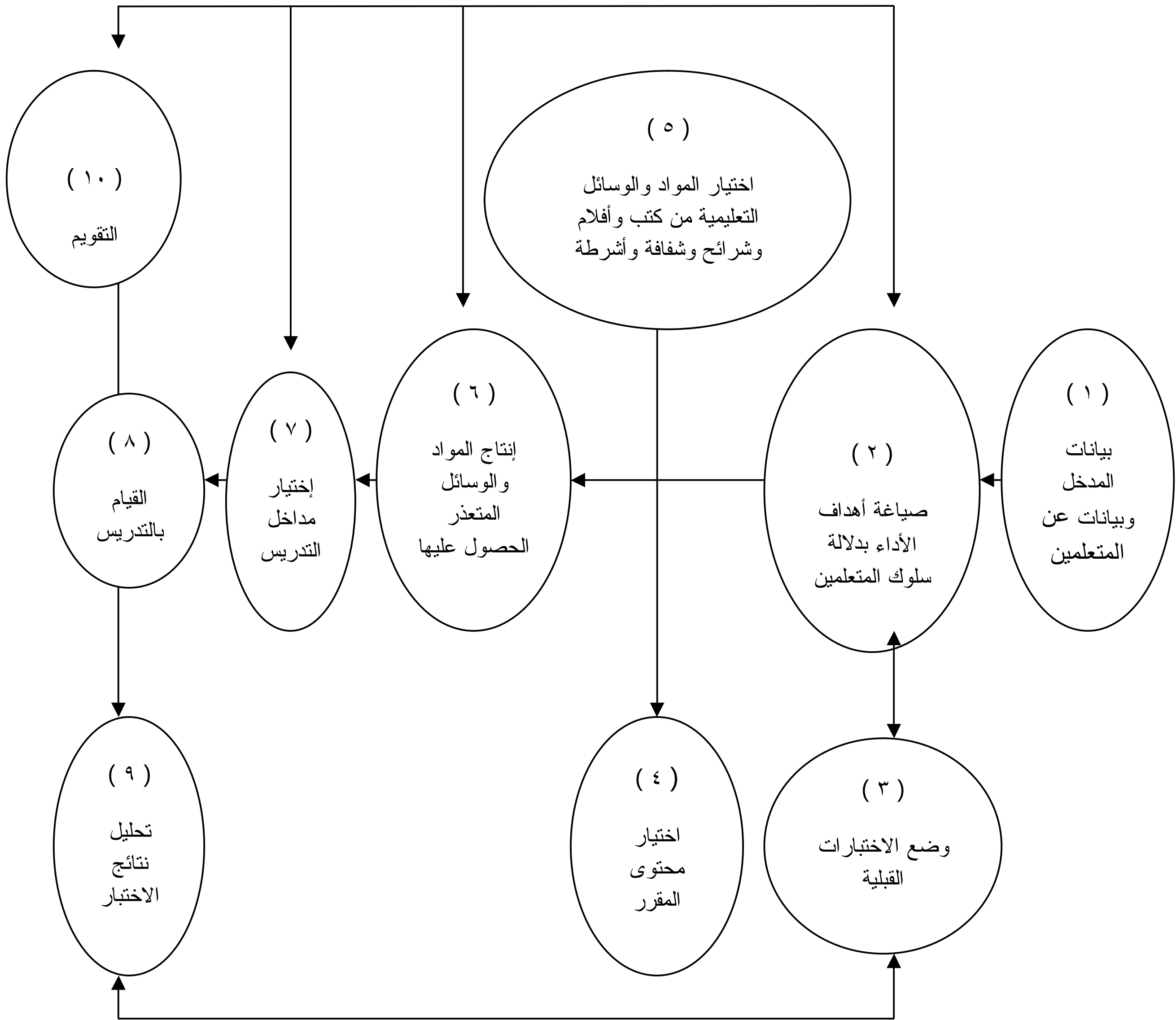
(نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)



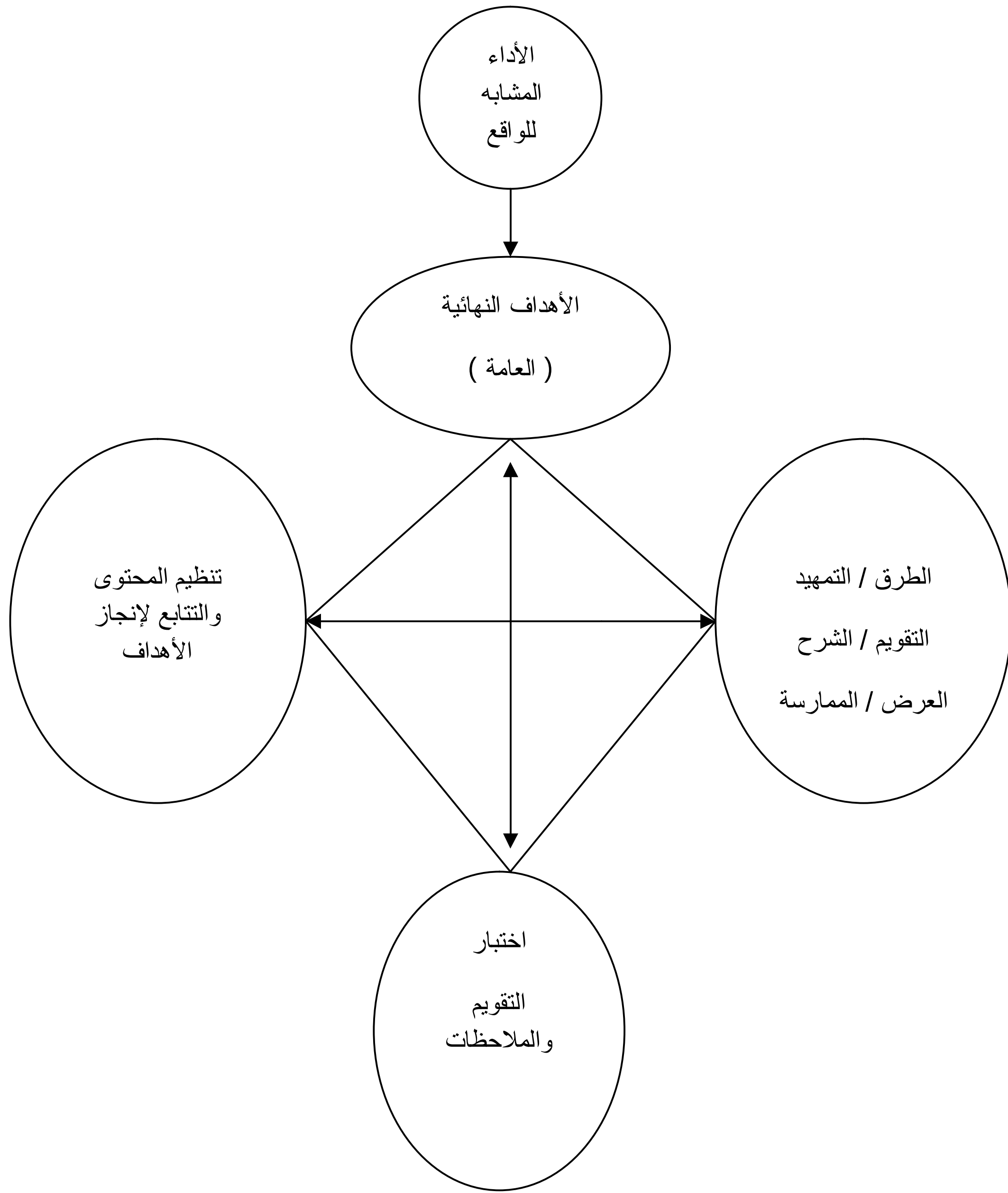
شكل ٦. نموذج برجز لتصميم برنامج تعليمي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)



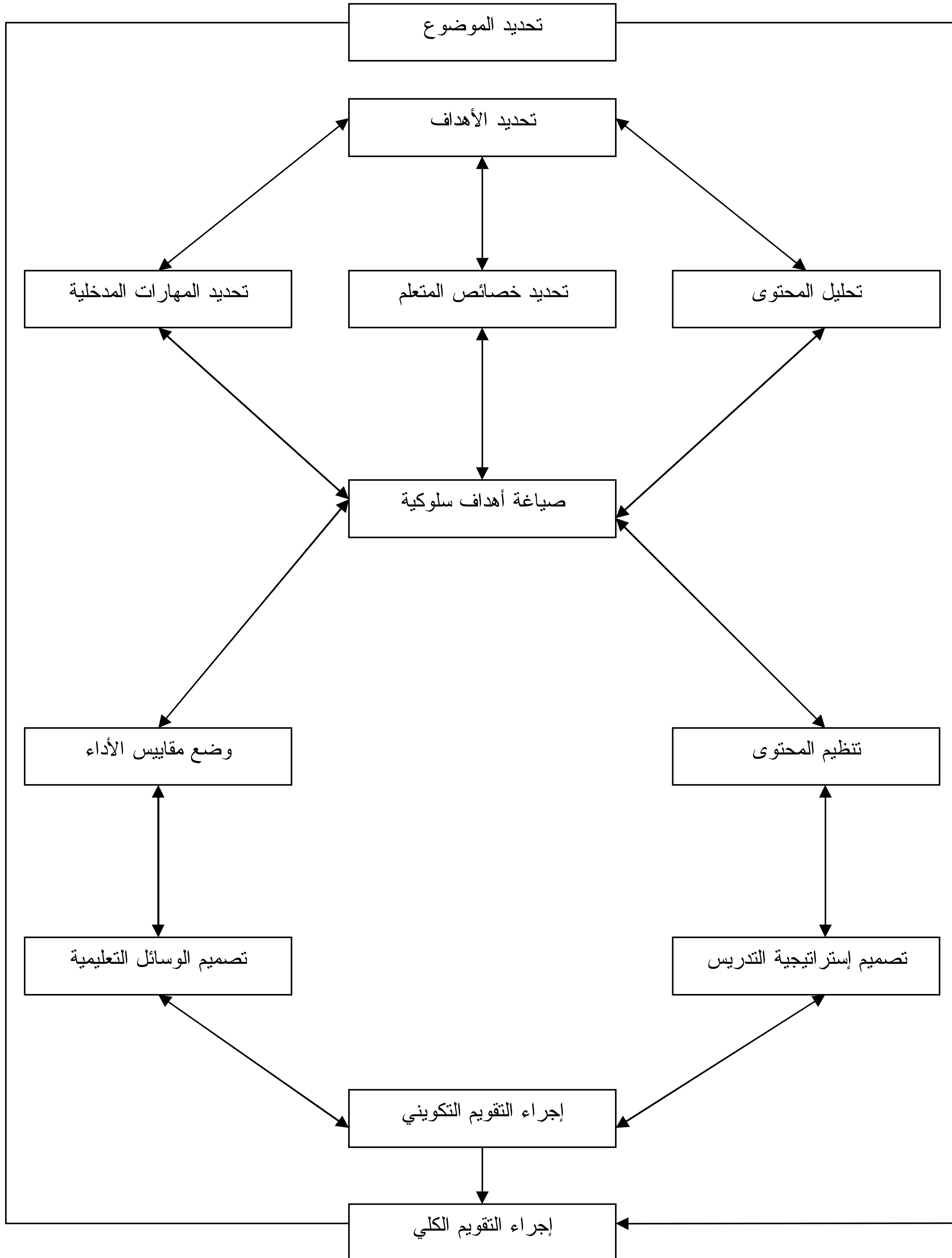
شكل ٧. نموذج كافاريل لتصميم برنامج تعليمي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)



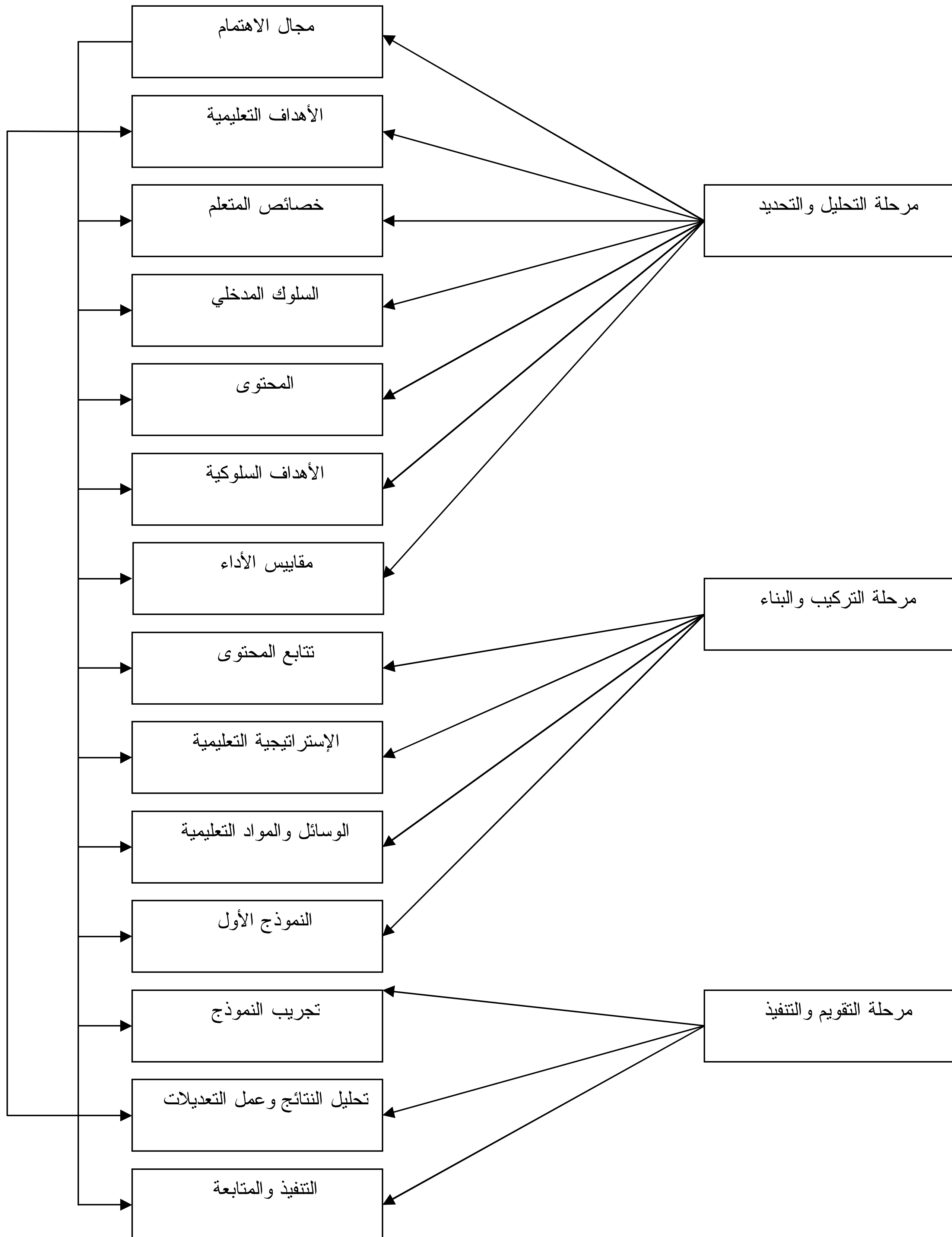
شكل ٨. نموذج سيرس ولوينثال لتصميم برنامج تعليمي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)



شكل ٩. نموذج يلون وبريج لتصميم برنامج تعليمي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)

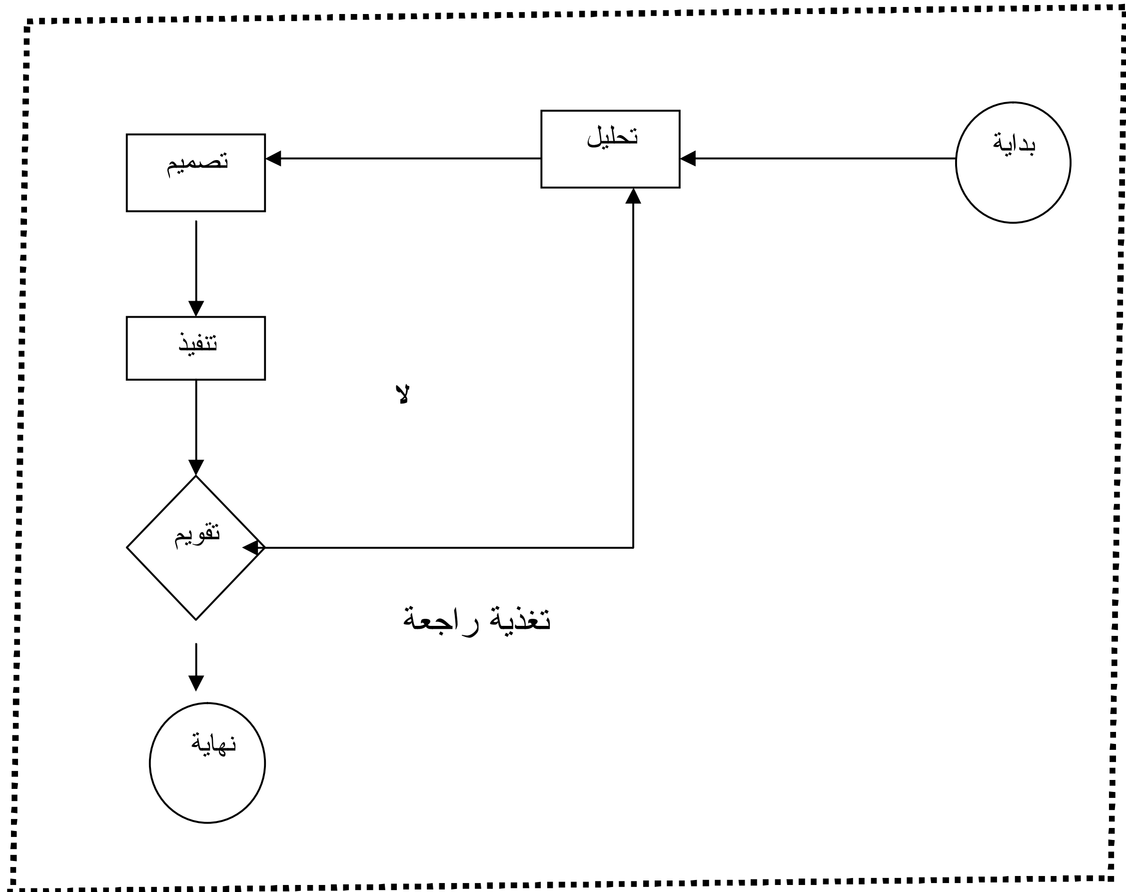


شكل ١٠. نموذج حسن زيتون لتصميم برنامج تعليمي (نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧)



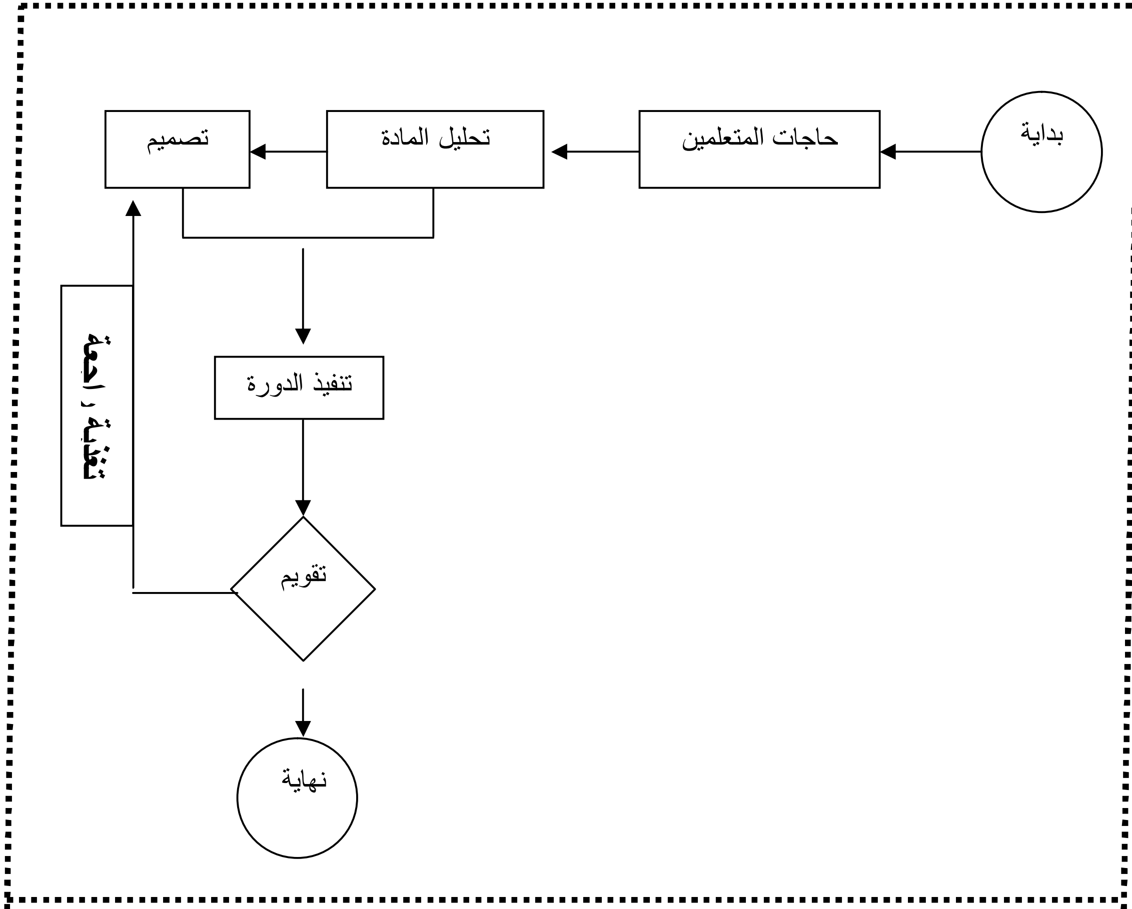
شكل ١١. نموذج علي عبد المنعم (١٩٩٨)، نقلاً عن سرايا، ٢٠٠٧

ومن خلال ما تقدم اصبح من المعروف لدينا ان أسلوب مدخل النظم يهتم بتحليل النظام إلى مكوناته الأساسية في مراحل تترابط فيه المكونات وتتفاعل وهذا يكون إما في نموذج مصغر أو متوسط أو مكبر، حيث يعرض النموذج المصغر المراحل الأساسية ولكن بمزيد من التحليل والوصف ويتحول إلى نموذج متوسط أو مكبر، ويقترح الباحث نموذج مصغر لتصميم نظام تعليمي، والشكل (١٢) يوضح ذلك:



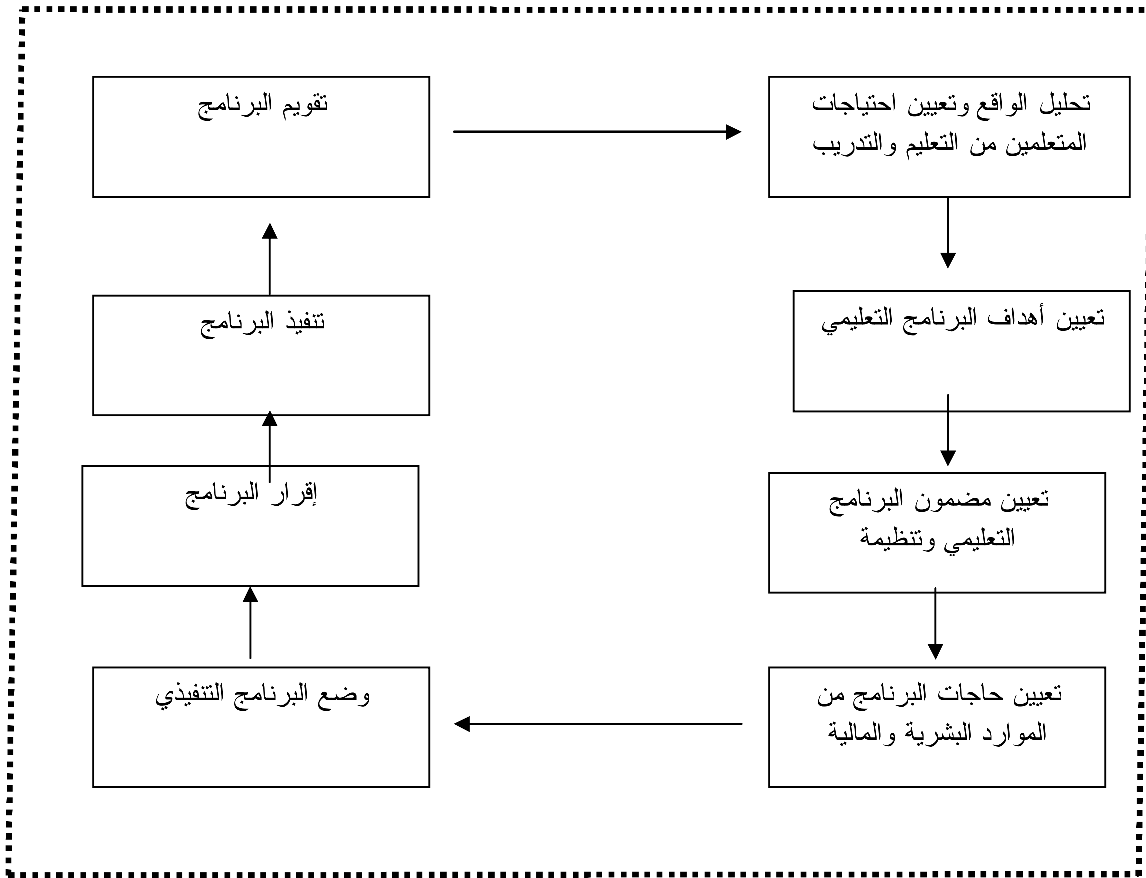
شكل رقم ١٢. نموذج مصغر مقترح لتصميم نظام تعليمي في لعبة الريشة الطائرة للمعاقين حركياً

ويمكن إعتماد هذا المخطط في تصميم نموذج لحصة التربية الرياضية، عن طريق تحليل كل مكون من المكونات العامة إلى مكونات فرعية أكثر تفصيلاً، ويتحول النموذج المصغر إلى نموذج متوسط أو مكبر تكون فيه التفاصيل أكثر دقة وتفصيل، ويقترح الباحث نموذج مصغر لحصة تعليمية، والشكل رقم(١٣) يبين نموذج مصغر لحصة تعليمية:



شكل رقم ١٣. نموذج مصغر مقترح لحصة تعليمية في تعليم بعض مهارات الريشة الطائرة للمعاقين حركياً

ويمكن إعتماد نموذج تصميم حصة التربية الرياضية لتصميم برنامج تعليمي لتعليم مهارات رياضية، فنبدأ في تحليل المشكلة، ثم تحديدها، ثم تحديد الحاجة إلى تصميم برنامج تعليمي، ثم وضع استراتيجيات تساعد في الوصول إلى حل هذه المشكلة وبعدها يتم تطبيق البرنامج التعليمي ميدانياً، أما التقويم القبلي والمرحلي والبعدي فيقدم التغذية الراجعة الضرورية، والشكل (١٤) يبين مراحل التخطيط لتصميم برنامج تعليمي وفق أسلوب النظم



شكل رقم (١٤) مراحل التخطيط لتصميم البرنامج التعليمي بإستخدام أسلوب النظم

وتتضمن مراحل التخطيط العام لتصميم البرنامج التعليمي المراحل الفرعية التالية:

١ ــ تحليل الواقع

ــ تحليل المناهج المدرسية لذوي التحديات الحركية، حيث تبين عدم توفر منهاج لمادة التربية الرياضية لذوي التحديات الحركية في المدارس.

ـ تحليل رياضات ذوي التحديات الحركية حيث وجد الباحث عدم توفر لعبة الريشة الطائرة ضمن العاب ذوي التحديات الحركية في الأردن مع انها تلعب عالمياً.

ـ تحليل الواقع التعليمي، حيث وجد الباحث عدم تطبيق أسلوب النظم في التعليم لذوي التحديات الحركية، وعدم تطبيقه في المجال الرياضي ككل حسب معرفة الباحث.

٢ ـ الوقوف على حاجات المتعلمين.

يتضح من مرحلة التحليل أن هذه الشريحة من المجتمع لا تعطى حصصاً للتربية الرياضية في مدارسهم مقارنة مع الطلبة الاصحاء في المدارس الأخرى، وعدم وجود لعبة الريشة الطائرة في العاب ذوي التحديات الحركية مع العلم أنها تمارس من قبل ذوي التحديات الحركية الأصحاء.

٣ ـ تحديد الأهداف العامة للبرنامج

يتضمن الأساليب التربوية والمهارات لتحسين الجانب المعرفي والمهاري والوجداني للطلبة ذوي التحديات الحركية، وتوصل الباحث إلى أهداف عامة لبرنامجه التعليمي المقترح الموجه لتعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة، وهي مشتقة من الهدف الرئيسي العام للبرنامج الذي هو " أثر برنامج تعليمي بإستخدام أسلوب النظم على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة والصفات البدنية لتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة "، وقد تم تحديد عدد من الأهداف الفرعية لهذا البرنامج لتعريف الطلبة على لعبة الريشة الطائرة وعلى اهميتها، واحتوى البرنامج على عدد من هذه الاهداف سيتم توضيحها في البرنامج التعليمي.

٤ ـ تحديد مضمون البرنامج التعليمي

بعد تحديد الأهداف العامة للبرنامج أصبح بالامكان تحديد محتوى البرنامج التعليمي وفق احتياجات الطلبة، تم وضع مخطط يحتوي على مجموعة من العناصر الرئيسية والخطوط العريضة يمكن من خلالها الانطلاق إلى مفردات فرعية تتكامل مع بعضها البعض وتتفاعل لتكون في النهاية البرنامج التعليمي، واحتوى المضمون على مهارات خاصة بلعبة الريشة الطائرة، وتمارين رياضية تعمل على تحسين اللياقة البدنية، وطرق تعليم المهارات الرياضية، وتمارين خاصة لتطبيق المهارات.

٥ ــ إعداد المحتوى التعليمي للبرنامج

اهتم الباحث عند إعداد محتوى البرنامج التعليمي على أن يكون:

ــ أن يعكس المحتوى الأهداف التي وضعت لكل وحدة تعليمية.

ــ أن يكون المحتوى مناسباً لمستوى الطلبة ولقدراتهم الحركية.

ــ أن يساعد المحتوى في تنمية الطالب من جميع الجوانب بشكل متوازن ومتكامل.

٦ ــ صياغة الأهداف السلوكية للبرنامج التعليمي

تشير الأهداف السلوكية إلى نتائج التعلم وهي ما يعبر عنها عادة من جانب المتعلم وذلك عن طريق الأداء، حيث تنشق الأهداف السلوكية من الأهداف العامة، حيث تترجم الأهداف التربوية العامة إلى أهداف تعليمية خاصة عن طريق التعليم، بحيث تصاغ الأهداف بطريقة سلوكية إجرائية تركز على تعلم وتطوير المهارات الجزئية، وبهذا تترجم الأهداف العامة للمادة التي تعلم ومحتواها وأنشطتها إلى سلوك محسوس، بحيث يكون الهدف السلوكي:

ــ محدداً وواضحاً.

ــ ويمكن ملاحظته.

ــ وقابلاً للقياس.

ــ ويجب أن يراعى الهدف السلوكي مستوى وقدرات المتعلم.

ــ يجب أن يحتوي الهدف السلوكي على أفعال مضارعة تمثل المصادر، يقوم، يذكر، يؤدي.

وهنا لابد من صياغة الأهداف السلوكية عند تصميم البرامج التعليمية وفق اسلوب النظم لأن أسلوب النظم يعتمد على تحليل الأهداف العامة وترجمتها إلى سلوك وإنجاز تتمثل بمخرجات التعليم. (عبد العال، ١٩٩٠)، ولهذا قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف السلوكية الخاصة للبرنامج التعليمي تبين ناتج السلوك المعرفي والمهاري والوجداني للطلبة وذلك على ضوء الأهداف العامة للبرنامج التعليمي، ولهذا وضع الباحث الأهداف السلوكية في بداية البرنامج التعليمي، وتشير الأهداف إلى الغايات القصوى للعملية التعليمية والتي تهدف إلى التأثير في شخصية الطالب لجعله يتميز باتجاهات وقيم معينة، والأهداف هنا تشير إلى الأغراض

المنشودة من عملية التعليم التي تنادي لإكساب الطالب الأنماط السلوكية والأدائية من خلال البرنامج التعليمي، ويمكن تصنيف الأهداف إلى مستويات ثلاث هي:

٦:١ المستوى العام للأهداف

وهذا يشير إلى أن الأهداف تتميز بدرجة كبيرة من التعميم، وكذلك الدرجة القليلة من التخصص والتحديد، ويطلق عليها عبارة (الأهداف التربوية)، وهذا موضح في أهداف البرنامج التعليمي.

٦:٢ المستوى المتوسط للأهداف

يطلق على هذه الأهداف عبارة (الأهداف التعليمية)، وهي تهتم بأنماط السلوك او الأداء النهائي للطالب المتوقع صدوره منه بعد المشاركة في البرنامج التعليمي.

٦:٣ المستوى المحدد للأهداف

هنا في هذا المستوى من الاهداف نجد أن الأهداف اصبحت أكثر تحديداً وأكثر تخصصية مقارنة مع المستويين السابقين وأصبح يطلق على هذه الأهداف عبارة (الأهداف السلوكية)، وهذا الأهداف تهتم بوصف أداء الطالب أو سلوكه الذي ينتج عن مشاركته في البرنامج التعليمي، وفي هذا الصدد عرف (كمب) الأهداف السلوكية بأنها " عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي، ماذا يجب على الطالب أن يكون قادراً على القيام بعمله ليدل على أنه قد تعلم ما نريده أن يتعلمه " (العبيد، ٢٠٠٣).

٧ ــ اختيار الأساليب والوسائل والأنشطة

من أجل تحقيق الأهداف التي تم تحديدها، ومن أجل اتاحة المجال للطلبة لمناقشة أفكارهم ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، ومن تقديم تغذية راجعة عن البرنامج التعليمي وتطويره، وقام الباحث بتقديم معلومات متعلقة بالمضمون وتم إثراء ذلك عن طريق الوسائل التعليمية المتعددة، كالصور والشفافيات والفيديو والرسومات والاشكال، وكذلك استثارة الطلبة وتحفيزهم عن طريق المثيرات والمعززات التي تقوي التعلم والسير نحو تحقيق الأهداف خطوة بخطوة، وهو أحد أهم الأساليب التعليمية المتعددة في التعلم القائم على أسلوب النظم.

٨ ـــ تصميم أدوات التقويم

من المعروف لدى الجميع أن التقويم من الأمور البالغة الاهمية ذات الفوائد المتعددة في عملية التعليم، فالتقويم هو عملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية، ودراسة الآثار التي تحدثها العوامل والظروف للوصول إلى هذه الأهداف. (أبو حطب وصادق، ١٩٨٠)

حيث أن التقويم مهم في البرامج التعليمية لأنه يبين مدى فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف الموضوعة والمحددة مسبقاً ويسعى البرنامج التعليمي لتحقيقها.

في ضوء الأهداف العامة للبرنامج التعليمي واهدافه السلوكية وضع الباحث أدوات التقويم التالية.

٨:١ أداة تقويم مرحلية

يتم التقويم المرحلي بعد كل وحدة تعليمية في البرنامج التعليمي، حتى يعرف الطالب بين حين وآخر على تقدم الطالب، بحيث تقدم التغذية الراجعة التي تعزز الأداء الصحيح وتصحيح الأداء الخاطئ، ولهذا قام الباحث بإجراء تقويم مرحلي بعد الانتهاء من الوحدة التعليمية الأولى.

٨:٢ أدوات التقويم النهائية

وهي تتكون من اختبار الحصيلة المعرفية، اختبارات مهارية، اختبارات بدنية، اتجاهات، دافعية، مفهوم الذات، بحيث يكون الاختبار القبلي هو نفسه الاختبارالبعدي، ويقدم هذا الاختبار قبل البرنامج التعليمي بهدف تحديد مستواهم في جميع الاختبارات المهارية والبدنية واستبيان لقياس مستوى الدافعية ومفهوم الذات، ويتم تقديم هذا الاختبار في نهاية البرنامج التعليمي بهدف قياس مدى تحقيق أهداف البرنامج التعليمي وتحديد فاعليته بالمقارنة بين نتائج الاختبارات القبلية والبعدية.

وبعد إطلاع الباحث على الأدب السابق والدراسات السابقة بهذا المجال، قام الباحث بتصميم الأختبارات ما يتناسب مع عينة الدراسة، واحتوى الاختبار على إختبارات مهارية وبدنية واستبيان لقياس مستوى الدافعية ومفهوم الذات بما يتناسب مع عينة الدراسة.

٩ــ التطوير في ضوء التجريب الاستطلاعي

ينظر مدخل اسلوب النظم إلى أي برنامج تعليمي على أنه نظام تفاعلي يسعى لاتقان التعليم لذلك فهو يجعل من التغذية الراجعة المباشرة الفورية سبيلاً للتعرف على النتيجة وبالتالي الإنتقال من

خطوة إلى خطوة أخرى أي من نجاح إلى نجاح (القلا،١٩٩٧) يهدف الباحث من التجريب الإستطلاعي إلى التأكد من ملائمة البرنامج التعليمي المقترح لعينة البحث وتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وهذا يعني ملائمة المضمون العلمي للبرنامج لمستوى الطلبة عينة البحث، وتقديم تغذية راجعة كافية للكشف عن الأخطاء التي قد يكون الباحث وقع بها اثناء تصميم البرنامج التعليمي، وذلك لإجراء التعديلات اللازمة قبل البدء بتنفيذ البرنامج.

٩:١ التجريب الفردي للبرنامج

التجريب الفردي للبرنامج جزء مهم من التجريب الإستطلاعي لأي برنامج مبني على وفق أسلوب النظم لأنها تمكن من ملاحظة السلوك الفردي للمتعلم في كل خطوة من خطوات تفاعل المتعلم مع البرنامج ومتابعة أنشطته. (الجبان، ١٩٩٥) ولهذا يجب القيام بتطبيق تجربة استطلاعية مكونة وحدة تعليمية لمهارة واحدة على عدد من الطالبة بما يتناسب وعدد عينة الدرسة وكلاً على حدة، بحيث يستثنى المشاركين من التجربة الرئيسية للدراسة.

٩:٢ التجريب الجماعي للبرنامج

يتوجب على الباحث القيام بتطبيق وحدة تعليمية على عدد من الطلبة بصورة جماعية، ويستثنى المشاركين في هذه التجربة من المشاركة في التجربة الرئيسية للدراسة.

٩:٣ الهدف من التجريب الفردي والجماعي

٩:٣:١ يهدف التجريب لمعرفة نواحي الضعف والغموض في البرنامج التعليمي ومدى ملاءمة وسلامة الاجراءات بما فيها تنفيذ الاختبارات المهارية والبدنية وبعض المتغيرات النفسية.

٩:٣:٢ مدى ملاءمة زمن سواءً كان لأجزاء الحصة أو للوحدة التعليمية.

٩:٣:٣ تحديد مدى ملاءمة ما يحويه البرنامج من معارف ومعلومات ومهارات لمستوى ووضع الطلبة.

٩:٣:٤ تحديد الأخطاء في التصميم والقيام بتعديل البرنامج في ضوء التغذية الراجعة.

٩:٤ توجيهات الباحث لطلبة التجريب الفردي والجماعي

في بداية التجربة الاستطلاعية قام الباحث بإطلاع الطلبة على أن هذه التجربة هي تجرب استطلاعية والهدف منه هو تعديل وتطوير البرنامج بما يتناسب مع الطلبة عينة البحث، وهم

بقيامهم بالمشاركة بالتجربة الاستطلاعية يساهمون في تحسين البرنامج التعليمي، وقام الباحث بتقديم الاختبارات المهارية والبدنية ومجموعة الاستبيانات قبل البدء بالتجربة الاستطلاعية، ثم تطبيق التجربة وبعدها تطبيق الاختبارات المهارية والبدنية.

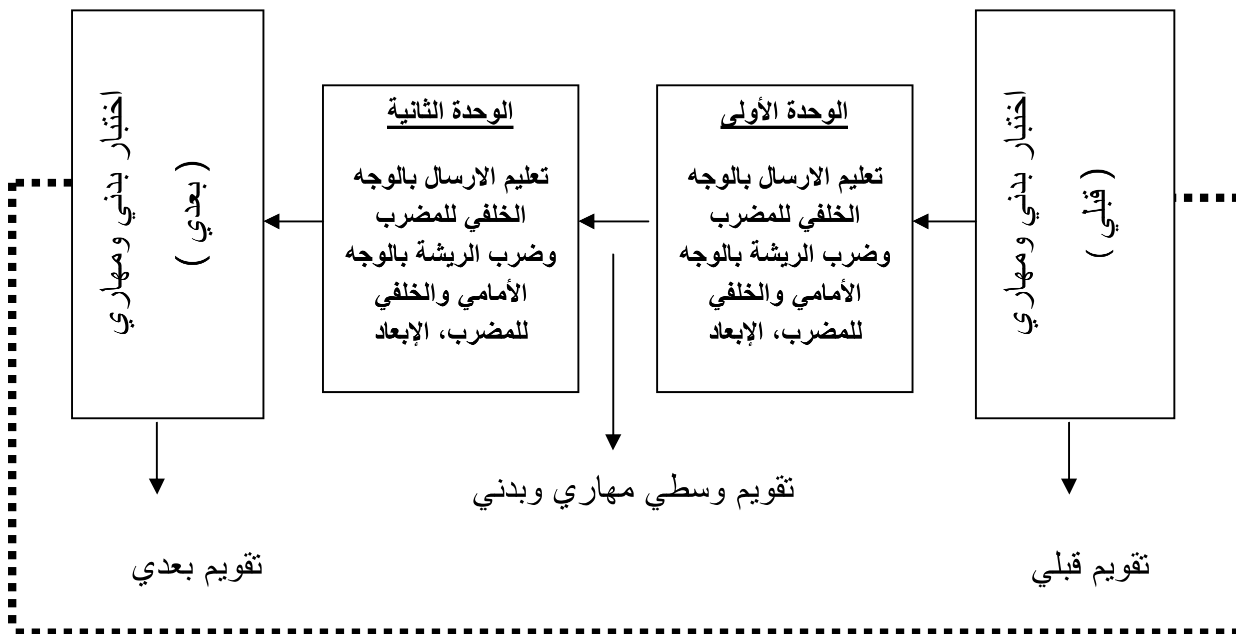
١٠ ــ نتائج التجربة الإستطلاعية الفردية والجماعية

١٠:١ مناسبة الوقت المخصص لكل جزء من أجزاء الحصة وكذلك مناسبته للوحدة التعليمية ككل.

١٠:٢ عدم مقدرة بعض الطلبة على استعمال المضرب لعدم مناسبة طول ذراع المضرب مع يد الطالب لذا تم تعديل مكان مسك المضرب، بحيث يمسك الطالب المضرب من الجسم بعد أن تم تطويل المقبض الخاص بالمضرب.

مرحلة تصميم البرنامج التعليمي الخاص بهذه الدراسة بشكله النهائي

إتبع الباحث تصميم البرنامج وفق أسلوب النظم كما تم توضيحه سابقاً، والشكل رقم (١٥) يوضح ذلك



الشكل رقم ١٥. البرنامج التعليمي الخاص بهذه الدراسة لتعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة (بشكله النهائي)

دور المعلم في ظل أسلوب النظم

إن المعلم في ظل هذا الأسلوب أصبح يقوم بأدوار جديدة، فاصبح أدارياً ومخططاً وقائداً ومنظماً لجميع مراحل العملية التعليمية حتى يكون المتعلم فعالاً ونشطاً.

لهذا فالمعلم اصبح يمارس الدور الإداري في هذا النظام ومنظماً لشروط التعلم، فأصبح مخططاً لأغراض التعلم، ومنظماً لمصادر التعلم بشكل أكثر فاعلية وكفاءة، وقائداً للمتعلمين لتحقيق الأغراض، ومتحكماً بالمواقف التعليمية لتحقيق الأهداف لتعليمية.

يرى الحاج عيسى وياسين (١٩٨٧) " يتبلور مفهوم التقنيات التربوية مع مرور الأيام وخصوصاً في المنطقة العربية بعد أن ادرك المربون أهمية تكامل العناصر المكونة لها، كعملية منظومية منهجية في تصميم المواقف التعليمية التعلمية، أخذة بعين الإعتبار مختلف مكونات مدخل النظم سواء في مدخلاته أو عملياته أو مخرجاته للوصول إلى مردود تعليميى أفضل.

العوامل التي جعلت الباحث يتبنى فكرة أسلوب النظم في تعليم المهارات في التربية الرياضية هي:

١ ــ الإهتمام المتزايد لأسلوب النظم في الفروق الفردية بين الطلبة وهنا كان واجباً عليّ أن اتبنى طرق واستراتيجيات تتناسب مع حاجة المتعلمين والفروقات الفردية فيما بينهم.

٢ ــ لقد قدم علماء النفس السلوكي مثل (سكينر) أبحاثاً كان من نتائجها ظهور التعليم المبرمج، وأسلوب النظم هو أسلوب منظم في تعليم المهارات الرياضية.

٣ ــ التطور الهائل في تقدم الأجهزة الخاصة في التربية الرياضية وكذلك الوسائل التعليمية والتقنية واجهزة التحليل الحركي وأجهزة التصوير.

٤ ــ ظهور الأهداف السلوكية في التربية الرياضية.

٥ ــ يهتم أسلوب النظم بالمتعلم وينظر إليه على انه محور العملية التعليمية:

وبهذا يمكن أن يسهم فى حل إحدى المشكلات التعليمية والتى تتمثل فى الاهتمام بالتعليم اكثر من الاهتمام بالمتعلم (Dick,1996)

٦ ــ يسعى إلى تحقيق الجودة الشاملة للتعليم (نصر، ٢٠٠٠)، والجودة الشاملة تهتم بمدخلات العملية التعليمية والعمليات التعليمية للوصول إلى المخرجات التعليمية المناسبة، ولهذا فانه ينظر إلى التدريس على انه نظام له مدخلاته ومخرجاته، ويتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة تبادليا، والمتكاملة وظيفيا، والتى تعمل وفق نسق معين لتحقيق أهداف محددة (أهداف النظام) (علي، ١٩٩٧).

٧ ــ يهدف أسلوب النظم إلى تحسين عملية التدريس وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة، ولهذا فهو يسهم إسهاماً فاعلاً فى معالجة أوجه القصور فى التدريس المعتاد الذى يستهدف أداء التلميذ فحسب. بينما نجد أن عملية التدريس اعم وأشمل من التلميذ.

٨ ــ يهتم أسلوب النظم بوضع استراتيجية تدريسية تخضع للتقويم المستمر، وهذه الاستراتيجية تستهدف تنظيم جميع عمليات تصميم التدريس بصورة منظمة تعمل معا على نحو متوافق ومتفاعل لتحقيق أهداف منظومة التدريس.

٩ ــ يسهم أسلوب النظم فى تحقيق أهداف التدريس بصورة فعالة، وهذا ما لا يستطيع التدريس المعتاد تحقيقــه، ومن بين تلك الأهداف الهامــة التى يسهم التدريس المنظومى فى تحقيقها تنمية الأسلوب العلمى فى التفكير، والإسهام فى حل بعض المشكلات - التعليميــة وغير التعليميــة - وتنمية التفكير الابتكارى، وتنميــة المهــارات المتنوعة والتى من بينها المهارات اليدويــة، والعقليــة، ومهارات الاتصال.

١٠ ــ يسهم أسلوب النظم فى تطوير العملية التعليمية بوجه عام.

١١ ــ يسهم أسلوب النظم في تكوين بيئة صالحة للتعليم والتعلم داخل الفصول والمدارس مما يؤدى إلى زيادة الدافعية والاستمتاع بالتعلم وبذلك يعود للمدرسة دورها الرائد كمؤسسة تعليمية تربوية تحقق الجودة الشاملة.

لماذا ينظر إلى التعليم في التربية الرياضية على أنه منظومة أو نظام؟

١ ــ إن عملية التعليم هي عملية موجهة هدفها تحقيق اهداف محددة مسبقاً لها علاقة بالطالب وهذه الأهداف تمثل توقعاتنا المرجوة من عملية التعليم.

٢ ــ أن عملية التعليم هي عملية مركبة من عدد من الأنظمة الفرعية وهي تمثل على نحو مبسط بكل من المعلم والطالب والمادة التعليمية والوسائل والادوات التعليمية وغيرها.

٣ ــ إن لعملية التعليم حدود إفتراضية تفصلها عن العمليات الأخرى في البيئة لنفس المؤسسة (المدرسة)، فعلى سبيل المثال يختلف عمل المعلم عن عمل مدير المدرسة أو مدرس العربي كما يختلف التوجية عن التنظيم... الخ.

٤ ــ إن عملية التعليم هي بيئة لها حدود تحيط بها خارج حدودها بيئات أخرى تؤثر بها وتتأثر بها.

٥ ــ إن عملية التعليم هي عملية محكمة الضبط بما يشملها من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة.

ولهذا يعد أسلوب النظم من أهم المعالم الحديثة والبارزة للحضارة الحديثة حيث يستند إلى نظرية النظم العامة المطبقة في التفكير والتخطيط والبحث العلمي وأسلوب النظم أسلوباً مهماً جداً في معالجة المشكلات الانسانية المعقدة من أجل الوصول إلى قابلية عليا واتقان راق بأقل كلفة ممكنة، وقدعرفت اليونسكو أسلوب النظم بأنه أسلوب لتحليل المواقف التعليمية التعلمية بهدف تحسين فاعليتها ودمجها بشكل أفضل مع بيئتها التعليمية والاجتماعية.(UNISCO,1981)

ومن هنا أستطيع القول أن تصميم البرامج التعليمية في التربية الرياضية أصبح يعرف على انه عملية منهجية تسير بخطوات منظمة (تخطيط وتنفيذ وتقويم) وذلك من خلال إستخدام جميع الامكانات البشرية والتكنولوجية من خلال أحدث نظريات التعليم وذلك من أجل الوصول إلى الأهداف المحددة بحيث يعمل على تأكيد النظرية التكاملية وارتباطها بمكونات العملية الخاصة بالتربية الرياضية.

إن تصميم البرامج التعليمية في التربية الرياصيية عن طريق أسلوب النظم تكون سلسلة من العمليات متعددة العناصر ومتكاملة في الأداء وذلك من أجل تحقيق الأهداف المرجوة وهنا تكون هناك حاجة إلى إتباع خطوات منظمة مبنية على أساس منطقي ومدروس وهذه الخطوات هي:

١ ــ يجب التعرف على الأهداف التربوية العامة والأهداف المرحلية الخاصة بكل مرحلة وذلك من أجل تحديد الإطار الذي من خلاله يتم التحرك بدقة ودون إنحراف عن الطريق الصحيح.

٢ ــ يجب تحديد خصائص الطلبة المتعلمين سواءً العقلية والنفسية والجسدية وذلك من اجل معرفة طبيعة الفرد وإمكاناته ومقدار إستيعابه.

٣ ــ يجب تحديد مستوى الطالب مع مراعاة الفروق الفردية وطبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه وحاجات الطلبة وميولهم واهتماماتهم.

٤ ــ يجب تحديد المحتوى الدراسي بما يتناسب مع الطلبة.

٥ ــ يجب تحديد الأهداف الخاصة وأقصد هنا الغايات والمقاصد المراد تحقيقها من هذا البرنامج، بحيث يشترط أن تكون إجرائية وواضحة ومتنوعة بحيث يمكن ملاحظتها وإخضاعها للقياس وتعتبر الحد الادنى للأداء وهنا يجب أن يكون المعلم قادراً على وضع أو صياغة الأهداف وتصنيفها وتقويمها.

٦ ــ إجراء اختبار الاستعداد القبلي (التقويم القبلي) وذلك من أجل التعرف على مستوى المتعلم بالكفايات اللازمة لدراسة الموضوع ومدى معرفتهم الواقعية به عن طريق بطارية إختبار سيعدها الباحث لمعرفة مستوى الطلبة، وكذلك تطبيق إستبانة لمعرفة مستوى دافعية الطلبة.

٧ ــ تحديد الاستراتيجية، وهي جميع الاجراءات التي سيقوم المعلم باتباعها من أجل تنفيذ البرنامج بحيث تشمل طرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية والإمكانات التي تستطيع البيئة المساهمة بها من اجل تحقيق الأهداف.

٨ ــ تطبيق البرنامج التعليمي بالتسلسل وفق ماهو مخطط مسبقاً.

٩ ــ تحديد التقويم البعدي وهو يحدد استجابة المتعلمين من حيث الكم والنوع وذلك من أجل تقييم ما تم تحقيقه من أهداف موضوعة.

١٠ ــ التغذية الراجعة: في ضوء نتائج التقويم البعدي نستطيع معرفة مواقع الضعف والقوة الذي يحتاج الى تطوير أو تغيير أو الغاء في البرنامج التعليمي.

متغيرات الدراسة قيد البحث

تتضمن البيئة التعليمة عناصر متعددة، تؤثر وتتاثر كل منها بالآخر، وتتمثل هذه العناصر بالمعلم والطالب وتفاعلهما داخل أرض الملعب، بزمن محدد، وإمكانات مختلفة، وبأهداف واضحة، يسعى المعلم والطالب من خلال المنهاج إلى تحقيقها، فالمتعلم يحتاج إلى دعم مستمر حتى تعطي العملية التعليمية نتائج مثمرة، كما أن حاجة المتعلم إلى أن يتم تعليمه في مناخ ايجابي أمراً ضرورياً لجني ثماراً ايجابية لعملية التعليم، ولهذا فالطالب يكون أكثر تفاعلاً عند

شعوره بالأمن، مما يجعله يتخذ موقفاً ايجابياً تجاه مادة التعلم، والمعلم الذي يقوم بتدريسه، ويشير في هذا الصدد (محمود، ١٩٧٩)، إلى أن التلميذ يكون دائماً في عملية تفاعل مع بيئة حجرة دراسته، وتلك العملية تعطيه بعض الخبرة التعليمية، وعن طريقها يتعلم اتجاهاته، ومهاراته، ومعارفه. وأما وظيفة المعلم، فتكون في اعطاء نوع معين من هذه الخبرة تؤدي بالتلميذ إلى اكتساب المهارات، والاتجاهات، والمعارف النافعة له.

لقد نالت متغيرات الدراسة الحالية الاهتمام والعناية عند الكثير من العلماء، واهتمت الكثير من الدراسات بالتعليم وعلاقته بكثير من المتغيرات، وفي هذا الصدد توصل الكثير من العلماء إلى وجود ترابط وعلاقات بين بيئة التعليم ومفهوم الذات ومن أمثال هؤلاء العلماء العالم (Byer,1999)، حيث وجد علاقة بين مفهوم الذات وبين حجرة الدراسة وقال أن هناك علاقة موجبة ودالة إحصائياً، وتوصل كذلك (Gordon, 1998) إلى وجود علاقة وترابط بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، وكذلك توصل (Dart, et,al,1999) إلى وجود علاقة ايجابية بين مفهوم الذات وبيئة التعلم، وتوصل أيضاً (Hicks and Townsend, 1998) إلى أن بيئة التعليم تحسن مفهوم الذات.

من كل ما سبق نجد أن عملية التعليم تهتم في الكثير من المتغيرات الخاصة في الطالب والتي تسعى إلى الوصول بها إلى أعلى الدرجات، ومن هذه المتغيرات مفهوم الذات والاتجاهات والعلاقات الاجتماعية والدافعية وكذلك الحصيلة المعرفية.

مفهوم الذات

يعتبر مفهوم الذات من المفاهيم التي يتناولها رجال الدين والفلاسفة والمفكرين بأسماء مختلفة كالنفس والروح والذات والأنا، ولكن هذا المفهوم أخذ وضعه في علم النفس المعاصر على يد العالم وليام جيمس عام (١٨٩٠) وكان ذلك لأول مرة، حيث عرف الذات على أنها مجموع ما يملكه الإنسان أو ما يستطيع أن يقول أنه له، جسمه سماته، قدراته، ممتلكاته المادية، أسرته، أصدقاءه، مهنته. (القاضي، فطيم، وحسين، ١٩٨١).

لقد تطور مفهوم الذات في علم النفس المعاصر وأصبح ينظر إلى الذات على أنها نظام فعال للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التي تقرر الطريقة التي يسلك بها الفرد .(أبو زيد، ١٩٨٧)،

ولهذا اعُتبرت مُدركات الفرد المتصلة بذاته وما يكتنفها من أحكام نفسية واتجاهات عاطفية موجهات أساسية لدافعيته وسلوكه وتكيفه الشخصي، وهذا ما أكده الباحثون في مجال الذات، ولهذا تعتبر دراسة هذه المدركات ذات قيمة نظرية من حيث أنها تشكل مفاهيم تساعد على فهم سلوك الأفراد والتعرف على محدداته وبخاصة في المجالات الإنجازية والتكيفة مما يجعل لها قيمة تنبؤية وقيمة علاجية. (حداد، ١٩٩٠).

إن مفهوم الذات يتشكل منذ الطفولة عبر مراحل النمو المختلفة على ضوء محددات يكتسبها الفرد بصورة تدريجية عن نفسه، ويكون هذا نتاج أنماط التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، وخبرات النجاح والفشل والظروف الاجتماعية والاقتصادية.(صوالحة، ١٩٩٢)، وإذا تكونت الذات عند الإنسان احتفظت بتنظيمها وقاومت التعديل وكذلك التغيير مما يساعد على التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة. (جلال، ١٩٨٥).

ولهذا تعد مرحلة الطفولة المبكرة الفترة التكوينية الحاسمة من حياة الإنسان الفرد، ذلك أنها الفترة التي يتم فيها زراعة البذرة الأولى للشخصية التي تتبلور وتنموا وتظهر ملامحها في مستقبل حياة الطفل، وهي الفترة التي يكون فيها الطفل فكرة واضحة وسليمة عن نفسه، ومفهوماً محدداً لذاته، بما يساعده على الحياة السليمة في المجتمع، إذ تشير (بهادر، ١٩٨٧) إلى أن الطفل الذي يستطيع في هذه المرحلة الإنمائية تكون مفهوم ذات سليم يكون قد شكل الدعامة الأولى والركيزة الأساس لبدايات التعلم الجيدً، والتقدم المستمر في درجات السلم التعليمي مستقبلاً في حين يؤدي الفشل في تكوين مفهوم ذات ايجابي سوى للطفل نحو ذاته خلال السنوات الأولى من حياته إلى عدم التمكن من تكوين هذا المفهوم في المستقبل، بل أنه ينمو ليطور شعوراً مبهماً نحو ذاته ويقضى حياته في البحث عن الذات.

يلعب مفهوم الذات دوراً خطيراً في حياة الإنسان الفرد في شتى مراحل العمر لأنه ينظم عالم الخبرة المحيط فيه في إطار متكامل ومن ثم تولد الطاقة الدافعة لسلوكه وأوجه نشاطه المتعددة في الحياة ولا يصل الفرد إلى تكوين صورة محددة وواضحة المعالم عن ذاته إلا بعد أن يمر بمراحل تتواكب وتتلاءم مع مراحل نموه النفسي والاجتماعي (يعقوب، ١٩٩٢) فضلاً عن ارتباط مفهوم الذات بالقدرة على المنافسة، ومستوى الطموح والتوافق الشخصي والاجتماعي والصحة لنفسية والتقدم المدرسي (الطواب، ١٩٨٦).

إن مفهوم الذات من أكثر الأمور التي تؤثر على إنجاز الطالب وعلى تحصيله الأكاديمي في المدرسة (Grantham and Ford 2003) ولهذا فمفهوم الذات الايجابي الذي يحمله الفرد

عن نفسه يؤثر على تحصيله الأكاديمي وكذلك على شخصيته على المدى البعيد، (Harter, 1993)، وفي هذا الصدد يعرف (Tam, et, al,2003) مفهوم الذات على انه إطار مرجعي لفكرة الفرد عن نفسه وتتكون هذه الفكرة من خلال تفاعل الفرد مع ما يحيط به، ويذكر (Kim,Kasser and lee,2003) بأن هناك ثلاثة مظاهر لمفهوم الذات يحملها أي فرد عن نفسه وهي:

ـ صورة الذات: وتشير إلى ما عليه الشخص فعليا، وهي من أهم عناصر مفهوم الذات لأنها الصورة الحقيقية لذات الفرد.

ـ مفهوم الذات المثالية: وتشير إلى الصورة التي يتمنى الفرد أن يكون عليها.

ـ تقدير الذات: وتشير إلى مشاعر الشخص حول الفرق ما بين صورة الذات والذات المثالية.

ومن هنا يلعب مفهوم الذات كتنظيم نفسي دوراً رئيسياً وهاماً في خبرات الفرد والتي تؤثر بدورها في جميع جوانب سلوكه وتحصيله الدراسي، وميوله، وإن حاجة الفرد الأساسية هي تطور هذا التنظيم وصيانته، فكلما مر الفرد بخبرات جديدة فإنه يواجهها قبولاً أو رفضاً بما يتفق مع ذاته وبهذا يحافظ عليها ويجنبها مواقف الصراع. (زهران، ١٩٨٠).

إن مفهوم الذات الأكاديمي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالدافعية للتعلم وإن الأفكار الأكثر أهمية هي التي يمتلكها المتعلم حول نفسه والتي هي نتيجة لخبراته ومواقفه وتجارب الصف والمدرسة (أبو زيد، ١٩٨٧)، ومن هنا يجب زيادة الاهتمام في الذات عند جميع طلبة المدارس بجميع مراحلها، ومهما كان وضعهم الصحي لأن ذلك يقلل العبء على المجتمع، ويقلل من زيادة انتشار الأمية، فالأفراد بجميع حالاتهم الصحية هم من يكونون المجتمع سواءً كانوا أصحاء أم معاقين، فالفرد الصحيح مفهومه لذاته تكون بدرجة أفضل من الفرد المعاق، لأن الإعاقة لها دور في التأثير على مفهوم الذات للمعاقين، ومن هنا فالإعاقة الحركية من المشكلات الأساسية التي لها تأثر على الفرد وعلى المجتمع، لأنها تنتقل مع الفرد عبر مراحل عمره، وهذا الأمر يؤثر على الفرد وعلى سلوكه وقد يؤدي هذا الأمر إلى مشكلات إجتماعية ودراسية، وهذا بالتالي يؤثر على مستقبل الفرد ومستقبل أسرته كما يؤثر على انتاجية الفرد في المجتمع، ويؤثر على موارد المجتمع ويزيد من نفقاته المالية، ولهذا فإن هذه المشكلة غالباً ما تؤثر على كيفية تعامل الفرد مع المحيطين به وتؤثر على مستقبله، والحديث هنا لا يقصدبه تلك الآثار التي نراها بالعين المجردة، بل تلك الآثار الخفية التي تحفر في وجدان الفرد المعاق على أنه إنساناً غير منتج وأنه

شخص مختلف عن الآخرين وأقل منهم وهذا الشعور يتنقل معهم عبر مراحل حياتهم، ولهذا يتوجب علينا مواجهة مشكلة الإعاقة الحركية سواءً على المدى القريب أو البعيد.

يتطور مفهوم الذات لدى أطفال في المدرسة من خلال مجموعة من العوامل حيث يعد اللعب مع الأقران واحداً منها، فمن خلال التفاعل الإيجابي بين الطفل وقرينة في الملعب يبدأ بمقارنة ذاته معه فإذا كانت المقارنة إيجابية فسوف يتطور لديه مفهوما إيجابيا عن ذاته أما إذا كانت المقارنة سلبية فسيكون مفهوماً سلبياً عن ذاته، وستكون نتيجة ذلك ميله إلى الخجل والانطواء (قطامي، برهوم، ١٩٩٧)، فاللعب الذي يمارسه أطفال المدرسة هو العنصر الأساسي الذي يقف وراء نموهم، لذلك تسعى التربية الحديثة إلى تكييف أساليب التعليم للطفل، بدلاً من تكييف الطفل لها، وأن استخدام الألعاب التربوية في التعليم وفي الإرشاد التربوي يعد ترجمة أمنية لهذا المبدأ، إذ نشير (مرتضى،١٩٩٩) إلى ضرورة جعل أنشطة وأدوات اللعب مصدراً للأفكار الجديدة بالنسبة للمعلم، وأن استخدام الطفل لحواسه المختلفة هو مفتاح التعليم والتطور وبدون هذا الاستخدام يعاق التعليم والنمو في آن واحد، وأن اللعب أفضل وسط قادر على إتاحة فرص استخدام الحواس والعقل بصورة بناءة وهادفة.

ومن هنا أصبح لمفهوم الذات أهمية كبيرة لدى جميع المربين وأولياء الأمور على اعتبار أن العمل على رفع مستوى مفهوم الفرد لذاته يسهم في زيادة مستوى قدرات واستعدادات الطالب في كافة الميادين (Weiten, and Lioyd, 1997)، ولقد أكدت الكثير من الدراسات إلى وجود آثار متبادلة بين تقدير الذات وبعض النواحي البدنية والمهارية، واستنتج الكثير من الباحثين على أن النشاط الرياضي يعطي فرصة كبيرة في الإرتقاء بتقدير الذات (Boyd and Hrycaiko, 1997) و (Marsh and Sonstroem, 1995) و (Harris,1992) وأشارت بعض الدراسات كدراسة (Rector and Rogers, 1997) إلى أن ممارسة الرياضة يزيد من مستوى تقدير الذات والذي يسهم بدوره في خفض معدلات ضربات القلب في المواقف التي يعاني الفرد فيها من التوتر، وهذا يساعد الفرد في القيام باستجابات مناسبة عندما يتعرض للضغوط النفسية، وتوصلت بعض الدراسات إلى أن الأفراد الممارسين للرياضة لديهم معدلات قلق منخفضة وهم أكثر ثباتاً من الناحية الانفعالية واقل عرضة للاكتئاب وأكثر تقديراً لذاتهم (Weinberg and Gould, 1995).

إن ما تقدم يشير بوضوح إلى أهمية الرياضة في النمو النفسي السليم لدى الطفل مما يزيد من ضرورة توظيفه الرياضة في العملية إعداد الأفراد، إذ تعمل الألعاب على إشباع حاجات الطفل

المختلفة فهي تعمل على إتاحة الفرص للتعبير عن حاجاته، وتجريب قدراته، ويكون الطفل أثناء اللعب التآزر الحركي الجسمي، ويكتسب العديد من المبادئ المهمة في حياته مثل التملك والأخذ والعطاء والإستقالية والمشاركة، والتعاون والتعبير عن الذات وتحقيق الذات، فضلاً عن أن اللعب يعد أسلوباً مهماً من أساليب إرشاد الأطفال (أبو عطية، ١٩٩٨)، (Cole, 1991)، ومن هنا يجب إعداد برامج تعليمية تؤدي إلى تحسين التوافق النفسي وتطوير مفهوم الذات لدى الفرد المعاق، وتساعده على مواجهة القلق، والتخفيف من آثار الإعاقة، وفي هذا الصدد أشار بارس ونيومان (Paris and Newman, 1990) إلى أن التعليم المنظم أصبح هدفاً تربوياً غاية في الأهمية للطلبة وموضوعاً هاماً للبحث في مجال علم النفس التربوي.

الدافعية

لقد أصبح كوضوع الدافعية من المواضيع الهامة والتي اصبحت تؤثر في عملية اكتساب الطالب للمعرفة أو المهارة واستخدامها وتعلمها، وأصبحت يؤثر على المفاهيم التربوية والعلاقات الاجتماعية ويؤثر أيضاً على اتجاهات وتحصيل الطالب، ولقد شجع الكثير من العلماء أمثال ماكليلاند وزملاؤه على الاهتمام والبحث في موضوع دافعية الانجاز وذلك حين زودوا هذا المجال بطرق القياس الموضوعية والتي تساعد في الكشف عن دافعية الانجاز للأفراد باختلاف أعمارهم، وأكدوا على أن الحاجة العالية للإنجاز سوف تؤدي إلى انجاز متميز في جميع المجالات، وفي بداية السبعينيات ظهر علم النفس المعرفي والذي كان له التأثير الواضح في البحث العلمي في موضوع دافعية الانجاز ولهذا أصبح الباحثون خلال تلك الفترة مهتمين بمعرفة الأفراد بطبيعة الانجاز وأهدافهم في تحقيق الانجاز، وبعد ذلك حصل تغير واضح في دراسة الدافعية بصفة عامة وأصبح هناك اهتمام بالمدخل الاجتماعي المعرفي وتحول الاهتمام إلى التأكيد على المؤشرات المعرفية، أي كيف يعرف الطفل المواقف، وكيف يفسر الحوادث المماثلة، وكيف يجهز المعلومات عن هذه المواقف.

لقد نال موضوع الدافعية اهتماماً كبيراً في عملية التعليم في جميع المراحل التعليمية وتظهر أهمية الدافعية في التحصيل الدراسي، وحاول الكثير من العلماء معرفة العلاقة بين الدافعية والنجاح الأكاديمي فوجد أن بعض الدراسات كشفت عن وجود علاقة بين الدافعية والتحصيل الأكاديمي، واذا كانت الدافعية هي احدى العوامل التي تؤثر في تحديد النجاح والفشل فإن خبرات النجاح والفشل لها علاماتها المميزة في كل من شدة واتجاه دافعية الانجاز، فيشعر الفرد بدافعية

إذا كان مدفوعاً للنجاح وقد يشعر الفرد بقلق الانجاز إذا كان مدفوعاً لتجنب الفشل (الطـــواب، ١٩٨٦).

تعد الدافعية نحو التعلم من العوامل النفسية الهامة في التعلم الصفي لدى الطلبة والتـــي تـــساعد معرفتها وفهم أثارها على الحد من تشتت انتباه الطلبة أثناء التعلم ودفعهم للإندامج في المهمـــات المدرسية والإلتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية ومراعاتها في المواقف الصفية، وتساعد الطلبة على الانخراط بفاعلية وكفاءة عالية في المواقف التعليمية وذلك من أجل تحقيق مستوى عال من الانجاز، وتعمل الدافعية على جعل الطلبة أكثر نشاطاً وفاعية وحيوية في المواقــف التعليميـــة، ويكون دور المعلم أكثر فاعلية عن طريق تهيئة النشاطات المثيرة للطلبة مما يزيد في انـــدماجهم وتفاعلهم في المواقف التعليمية والنشاطات المدرســـية(Broophy, 1988)، ويتفــق العلمـــاء المختصين في علم النفس على انه لا بد من أن توفر الدوافع عند الفرد لكي يحدث التعلم، وفـــي حالة عدم وجود الدافع لن يكون هناك تعلم (زيدان، ١٩٨٤)، وأهمية الدوافع في أنهـــا تـــصبح العامل الأساسي الذي يساعد على التحصيل المعرفي وعلى الفهم واكتساب المهارة وغيرها مـــن الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، شأنها شأن الذكاء والخبرة السابقة، فالفرد الـــذي يتـــوفر لديـــه دافعية تكون الحصيلة التعليمية أفضل، في حين أن الطالب الذي لا يمتلك دافعيـــة يكـــون مثـــار شغب في الصف. (ابو علام، ٢٠٠٤) لذلك يترتب على المعلم توفير البيئة التعليمية المناســـبة المليئة بعوامل تشكل دافعاً لعملية التعلم، وقد ذكر (Okoolo, et, al, 1995) عـــدة عوامـــل تؤثر في دافعية التعلم ومنها: ضبط التعليم، المكافآت، تقريب المادة لاهتمامـــات الطالـــب عنـــد شرحها، التنويع في أساليب التدريسن اشراك الطالب في وضع الأهداف.

ويذكر موسى والمصري (٢٠٠١) نقلاً عن العالمة موخينا أن هناك أهمية كبيـــرة للأســـلوب الذي يستخدمه المعلم مع طلبته، فإذا استخدم المعلم الأسلوب الديمقراطي ساعد ذلك على الفهـــم المتبادل، ويثير انفعالات موجبة، ويولد الثقة بالنفس، ويتيح للفرد التعرف علـــى قيمـــة وأهميـــة التعاون عند قيامه بنشاط مشترك مع الآخرين، وكذلك يعمل على نمو دافعية الفرد.

تختلف الدافعية من فرد لآخر تبعا لقيمة التعزيز الذي يشكل أحد مكوناتها، فالرضا عن النجـــاح والمثابرة بعد الفشل والاندماج في العمل إلى حد القصى يؤدي إلى الدافعية الذاتيـــة. (الخـــولي وهشام، ٢٠٠١)

ولهذا يتوجب لى المعلم أن يخرج عن ما هو مألوف وهو الاعتماد على دوافع الطلبة الداخلية بل يجب عليه أن يأخذ بالأساليب الخارجية للدوافع جنباً إلى جنب مع الأسباب الداخلية لتنشيط الطلبة كي لا يحبطوا، ولهذا يتوجب على المعلم تشجع الدوافع الداخلية مع التأكيد على الدوافع الخارجية بنفس الوقت (Brophy, 1988)، ويشير النشيواتي (١٩٩٦) على أن هناك عوامل تسهم في استثارة دافعية الطلبة منها استخدام المثيرات والوسائل اللفظية واستثارة حاجاتهم للنجاح، وتمكين الطلبة من صياغة أهدافهم وتحقيقها وتوفير مناخ تعليمي غير مغلق، ويذكر عدس (١٩٩٨) إلى أهمية وضرورة التعزيز والتغذية الراجعة، ويؤكد أبو لبدة ورفاقه (١٩٩٦) إلى ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية، ويشير البيلي ورفاقه (١٩٩٧) إلى أربعة شروط أساسية يجب أن توفرها حتى تنجح إجراءات إثارة الدافعية وهي، عدم وجود مشتتات في مكان التعليم، والتحلي بالصبر وتقديم الدعم، وأن تتضمن المهمة نوعاً من التحدي المنطقي والمعقول، وأن تكون المهمة أصيلة تستند على مبدأ حل المشكلات.

أهمية النشاط البدني للمعاقين

تحتل الرياضة مكانة متقدمة في حياة الشعوب وخاصة الدول المتقدمة، وتلعب دوراً هاماً وأساسياً في الحياة اليومية للإنسان، حتى اصبحت تلعب الدور الهام والاساسي في تربية واعداد الانسان للحياة السعيدة، وتحتل الالعاب الرياضية المختلفة أهمية ومدخلاً هاماً لارتباطها بالنشئ وتكوين قاعدة متينة وراسخة البنيان، وتوفر كافة المستلزمات التي تأخذ بهم نحو الاحسن، وتطوير مستواهم، وتتيح لهم الفرصة المناسبة للتعبير عن رغباتهم وميولهم وحاجاتهم، فضلاً عن المتعة التي يكتسبونها من خلال مزاولة هذه الرياضة سواءً كانت هذه المتعة نفسية أو اجتماعية أو فكرية. (صالح، والتكريتي، ١٩٨١) وهناك أيضاً تاكيد على أهمية الجانب النفسي والاجتماعي إلى جانب الجانب البدني والمهاري، ويؤكد مجيد (١٩٨٨) على ان المتطلبات العالية للتدريب من النواحي الفسيولوجية والبدنية والنفسية أوالذهنية تحدث للاعب تنمية لمقدرته ومهارته وخائصه التي تساعده على زيادة الانتاج في مجتمعه (كل في مهنته) واستعداده للدفاع عنه بالاضافة إلى متطلبات الحياة الأخرى، ولهذا يعتبرالنشاط الرياضي أحد الأنشطة الاجتماعية في الحياة وافضل المجالات التي يتعامل فيها الفرد مع الجماعة فيتاثر ويؤثر فيها، فالانسان كائن اجتماعي يعيش معظم وقته مع الجماعة، فهو يفضل الحياة الجماعية عن الحياة الفردية لشعوره بعدم الاكتفاء الذاتي اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا، ولا شك أن علم الاجتماع يدرس العلاقة بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه، ولهذا فدراسة العلاقة بين الفرد والمجتمع أمرا مهما وكذلك

دراسة مظاهر التفاعل فيما بينهما والظروف النفسية التي تحيط بنمو وتكوين المجتمع البشري والحياة، ويتاثر الفرد بطريقة مباشرة بالبيئة المحيطة به، فهي تؤثر على نموه وعلى سلوكه عن طريق الاحتكاك المباشر مع الآخرين، الأسرة والمدرس، والنادي، وكذلك يتاثر بالعادات والتقاليد والأعراف، ولهذا فالفرد مضطراً لأن يطور امكاناته وقدراته لتتناسب مع المجتمع المحيط به ليساعده ذلك على التكيف والاندماج بالمجتمع، فالفرد يكتسب الاتجاهات والقيم والمعايير والمعاني من المجتمع المحيط به مما يؤدي إلى تنمية الروح الجماعية، وتتيح فرصاً أكثر للعب الأدوار وتدريب الفرد على الاعتماد على النفس كجزء من عملية التكيف.

يعتبر الجانب النفسي من الجوانب الهامة والأساسية التي تلعب دوراً مهماً وكبيراً في قدرة الفرد الذي يعاني من تحديات حركية على مواجهة المواقف المختلفة في الحياة التي تحيط فيه وخاصة في المجال الرياضي، ولا يمكن للفرد الاستمرار في التدريب والانجاز وتحقيق المراكز والتفوق إلا إذا توفرت له العناصر النفسية والاجتماعية، ولا بد ان ترتبط هذه العناصر مع اللياقة البدنية والمهارية حتى يتمكن الفرد من الوصول إلى مستوى متميز، ولا شك أن التفوق البدني والمهاري يؤثر نفسياً على ذوي التحديات الحركية، ولهذا فالتطور البدني والمهاري يتبعه تطور في النواحي الأخرى.

ان اول من ادخل النشاط الرياضي في عملية تأهيل المعاقين العالم (جوغان) سنة ١٩٤٥، وقال حينها " انه ليس أعظم عوناً يقدم للمعوقين أكثر من مساعدتهم من خلال النشاط الرياضي على التنافس بينهم بروح وهمة عاليتين معتمدين على أنفسهم بصورة تتجلى فيها روعة وشموخ ومكانة الانسان، وتؤكد معاني الأمل والعزيمة خلال اللعب والتمرين البدني الذي يساعدهم على مقاومة الملل واستعادتهم للنشاط الذهني وتهيئة ظروفهم النفسية للعودة إلى المجتمع من جديد. (هيشان، ١٩٨٣)

ان الرياضة تحسن حركة البدن والحالة البدنية العامة خلال النشاط الحركي، حيث يسهم النشاط الرياضي في رفاهية المعاقين عن طريق تعليمهم المهارات الحركية التي تمكنهم من الفرح والسرور خلال الممارسة الايجابية في الألعاب الرياضية (النجار، ١٩٩٦)، وسعت الرياضة إلى اعادة التوافق للمعوقين وكذلك مكنته من الوصول إلى المستويات العالية وذلك حسب ظروف اعاقتهم والاستفادة بما لديه من قدرات وامكانات تساعدهم ليتأهلوا تاهيلاً جيداً من الناحية الاجتماعية والنفسية والبدنية وذلك لمساعدتهم في الاندماج في المجتمع، لكي لا يشعروا

بأنهم قوة بشرية غير فاعلة ومعطلة، وأقل قدرة على ممارسة الأعمـال الجـسمية. (ابـراهيم، ١٩٩٧)

لقد بدأ (جوغان، ١٩٤٥) في البداية بإدخال الرياضة في تاهيل المعـاقين بإدخـال رياضـات باستخدام الكراسي المتحركة لذوي الشلل السفلي، ومن هذه الالعاب كرة السلة، والريشة الطائرة، وتنس الطاولة، ولعبة السهام، ولهذا كانت هذه الألعاب البداية الأولى لتطوير الرياضة التنافـسية لذوي الأشخاص المعاقين من خلال اصابات النخاع الشوكي كجزء من تأهيلهم الطبي ودمجهـم اجتماعياً. (جودمان، ٢٠٠٢)

إن ممارسة الرياضة تؤدي إلى تدريب العضلات والحواس وتؤدي كذلك إلى تـدريب الجهـاز العصبي المركزي، والذي يقوم بالتالي بتنشيط العضلات المـستقبلة فتثيـر الجهـاز العـصبي المركزي وتستثير القشرة المخيه لأداء عقلي يتميز بالنشاط، كما أنه يعمل على تنميـة التوافـق لدى الشخص في المهارات المختلفة ويعمل كذلك على تنمية شخصية الفرد الممارس للرياضـة، ومن فوائد النشاط البدني، رفع الروح المعنوية واحساس الفرد بقيمته، وكذلك اصـلاح عيـوب الجسد وتقوية العضلات، تعويض الفشل الناتج عن الضعف الجسدي واشباع الحاجات، تـدريب ذوي التحديات الحركية على تكوين علاقات من خلال اللعب الجماعي، وكذلك تعمـل الرياضـة على تصريف الطاقات العصبية وتقليلها، وتعمل على تنمية النمو العقلـي، وتعمـل علـى بـث السعادة والسرور على الممارس. (حمزة، ١٩٩٢)

أن ممارسة الرياضة لها دور فاعل ومهم في حياة ذوي التحديت الحركية لأنها تتعـدى الترفيـة والتسلية، أو شغل أوقات الفراغ ولكن لها أهداف كثيرة وأساسية، حيث يتم من خـلال البـرامج الرياضية أكساب هؤلاء الافراد خبرات ومهارات وقدرات لا يمكن توفيرها لهؤلاء لأفـراد فـي الجو التعليمي التقليدي، وتكشف الرياضة عن بعض المشكلات وبعض أنماط الـسلوك الخـاص بذوي التحديات الحركية، ولهذا يتوجب على المعلم فهم هذه التصرفات وحسن تـوجيههم، (الشراح، ٢٠٠١)، ولهذا فالبرنامج التعليمي الناجح يعتمد إلى حـد كبيـر علـى حاجـة ذوي التحديات الحركية وعلى مدى تقبلهم للرياضة وعلى مدى تقبل وتشجيع الأسرة والمجتمـع لـه، ومن اجل نجاح البرنامج التعليمي يجب أن يتبع معد البرنامج استراتيجيات كثيره منهـا معرفـة حالة ذوي التحديات الحركية، وتجنب إحداث مفهوم ذات سلبي، ومحاولة التغلب على المشكلات السلوكية عندهم، وكذلك تقسيم الأهداف إلى اهداف جزئية تسمح للفرد بالتقـدم بـالأداء خطـوة بخطوة فالتحصيل والتقدم في الأداء أمران مهمان، ويجب تعزيز التعلم لأن التعزيز مهم جدا من

أجل ضبط السلوك عند تطبيق البرنامج التعليمي وتحقيق الاهداف المرجوة، وكذلك تكييف الأنشطة حسب مستوى ذوي التحديات الحركية، ومراعاة عناصر اللياقة البدنية، وأن يكون الأداء من السهل إلى الصعب، والتنويع في المهارات والتدريبات، والتركيز على شحن دافعية الفرد لأنها أساس سرعة تعلمه، ويجب أن يشعر ذوي التحديات الحركية بالفائدة من الرياضة لأعضاء جسده ليشعر بقيمة ذاته بعد النجاح والتفوق، (عبد الكريم، ١٩٩٥)

ومن المعروف ان الشخص الذي لديه عيب أو ضعف فإن ذلك سوف يؤثرعلى في نموه وكذلك في تطور شخصيته مما يدفعة إلى تعويض ذلك في أي مجال من مجالات الحياة، ويشمل هذا النقص مشاعر النقص النفسي والاجتماعي والذي يؤدي بالتالي إلى الشعور بالنقص، (التميمي، ٢٠٠٣)، ومن هنا تبرز أهمية ممارسة الرياضة كونها من أهم المجالات التي يستطيع ذوي التحديات الحركية تعويض ما يشعرون به من ضعف، ويصلون إلى تحقيق الذات من خلال التفوق والتمايز وتحقيق الانجازات، وبما أن الرياضة تمارس بوجود أشخاص آخرين، من مدرس وزملاء، فيكون للجماعة أثراً كبيراً في سلوك الفرد النفسي والاجتماعي ولهذا فالفرد يتاثر بنوع العلاقات القائمة بين الجماعة وبالعادات والتقاليد التي تعرضها الجماعة وأفرادها.

إن من أحد الأساليب المهمة في تطوير العلاقات الاجتماعية وتحسين مستوى مفهوم الذات لدى ذوي التحديات الحركية هو انخراطهم في نشاطات جماعية وإشعارهم بفائدتهم من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة، والتي يمكن لها ان تعرفهم بقدرات أعضاءهم السليمة والتي يمكن مع التعلم والتمرين والتدريب أن تصل إلى مستوى عالي من المهارة والوصول إلى المستويات العالية، وتعمل على أكساب الممارس الثقة بالنفس والاندماج مع الآخرين، ولهذا يرى سوليفان أن بناء الشخصية هو نتاج التعامل مع الكائنات الانسانية الأخرى. (عكاشة، ١٩٩٢)، وكذلك يعتبر التعامل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة، من اهم الأمور التي تعزز الفكرة السليمة عن الذات، وان مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التعامل الاجتماعي مما يساعد ويزيد نجاح العلاقات الاجتماعية، (أبو زيد، ١٩٨٧)، وسيستطيع الفرد نتيجة لذلك التفاعل بينه وبين الآخرين تكوين الصداقات متمثلة بالاحترام والمنافسة الشريفة وتقديم العون لبعضهم البعض.

لقد اثبتت الدراسات والأبحاث بأنه إذا ما أحسن توجيه وتدريب ذوي التحديات الحركية وبذل الجهود الصادقة لرعايتهم اجتماعياً وصحياً ونفسياً ورياضياً ومهنياً فإنهم يصبحون أكثر ارتباطا

ًفي الأعمال التي يقومون بها وأكثر مواضبة وأقل تعرضاً للإصابه لأنهم أكثـر حرصـاً وأشـد حذراً من غيرهم. (إبراهيم، ٢٠٠٢)

الريشة الطائرة لذوي التحديات الحركية

تعد الريشة الطائرة من الرياضة الشعبية في الدول الأوروبية والآسـيوية كـإنجلترا، والـسويد، والدنمارك، واندونيسيا، والصين، وتنتمي الكثير من دول العالم إلـى الاتحـاد الـدولي للريـشة الطائرة، وتُبين الكثير من الدراسات العلمية أن لعبة الريشة من الألعـاب التـي تنمـي اللياقـة البدنية، وتحتاج اللعبة على مستوى المنافسات المتقدمة إلى اندفاع سريع وكثيـر مـن الجـري والقفز بالإضافة إلى ردود فعل سريعة وتوافق جيد في الحركات بين العين واليد.

وللعبة الريشة الطائرة أهمية كبيرة تساهم في بناء شخصية الفرد الممارس لأنها تحتـوي علـى الكثير من المواقف التنافسية التي لها الأثر على شخصية الفرد، وعلى دافعيته وعلـى مفهومـه لذاته، وكذلك على بناء العلاقات الاجتماعية وتطويرها وحـسن الاتـصال بـالآخرين، وعلـى المساهمة في تطوير اتجاهات الممارس حول اللعبة بشكل خاص وحول الرياضـة بـشكل عـام وتغيير الكثير من المفاهيم الخاطئة عن الرياضة، وتعمل كذلك على تحسن المـستوى الـصحي وتقوية البدن وهذا كله ينعكس على إنتاجية الفرد وكذلك على مستوى اندماجه بالآخرين.

ومن هنا تعتبر لعبة الريشة الطائرة نظاماً متكاملاً يحتوي على العديد من الأنظمة الفرعية والتي تترابط فيما بينها وتتكامل لتكون النظام الكلي للعبة، وهذا النظام لا يعيش بمعزل عـن الأنظمـة الأخرى، فبدون التفاعل مع النظام البشري لا يمكن أن يكون هناك لعبة تسمى الريشة الطائرة.

لقد مارس الجميع باختلاف الجنس، أصحاء ومن ذوي التجديات الحركية هذه اللعبة، فأصبح لها وجوداً بين الألعاب الأخرى، وأصبح لها اتحاداً وقانوناً دولياً خاصاً بها، مرفق (ملحق رقم ١) ومثلما مارسها الأصحاء، مارسها ذوي التحديات الحركية وذلك بتعديل بعض مواد القانون المعمول به عند الأصحاء لكي تتناسب مع وضع الإعاقة، وأصبحت تلعب هذه اللعبة على ثلاث مستويات (جلوس، وعلى الكراسي المتحركة، ومن الوقوف)، وأصبح لها تصنيفاً وظيفياً خاص بهاز مرفق (ملحق ٢)

تعد لعبة الريشة الطائرة لذوي التحديات الحركية لعبة حديثة بدأ الاهتمام بها عالمياً في الأونة الأخيرة، وبالرغم من سهولة ممارستها، وقلة تكاليفها، والفوائد الكثيرة التي تعود على الفرد الممارس، لم تدخل هذه اللعبة ضمن ألعاب ذوي التحديات الحركية في الاردن حتى الان.

التعريف بالمرض المصابة فيه عينة الدراسة

(اصدارات قسم العلاج الطبيعي، جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحيات الحركية،٢٠٠٢)

الشوك المشقوق

هو عبارة عن خلل ينتج عن مشكلة في مرحلة النمو المبكر جداً للجنين (الجـزء الأخيـر مـن الشهر الأول من بداية الحمل) ويحدث عندما يفشل الإلتحام عند نقطة ما في الصفيحة العـصبية التي تصبح فيما بعد الأنبوبة العصبية حيث تتطور هذه الأنبوبة لاحقاً لتـشكل الـدماغ والحبـل الشوكي مما يؤدي إلى عدم انغلاق فقرات العمود الفقري على مستوى النقطة المصابة بالخلـل، ونتيجة لذلك تبقى هناك منطقة من الحبل الشوكي في الظهر طرية غير محمية قد تنتفخ وتبـرز عبر الجلد ككيس داكن اللون ويكون الكيس مغطى بغشاء رقيق جدا قد يرشح من خلاله الـسائل الشوكي الدماغي، ومن الجدير بالذكر أن هذا المرض يحتل المرتبة الثانية بعد الـشلل الـدماغي بين الاعاقات التي تصيب الاطفال وتبلغ نسبة الاصابة (١ ــ ٢ من كل ١٠٠٠مولود حي).

أنواع الشوك المشقوق

١ ــ الشوك المشقوق المخفي

٢ ــ الشوك المشقوق المتكيس والذي يقسم إلى:

** قيلة سحائية

** قيلة سحائية نخاعية

الأعراض المرافقة الشوق المشقوق

١ ــ الشوك المشقوق المخفي غالباً لاينتج عنه أية أعراض.

٢ ــ الشوك المشقوق المتكيس وأعراضه:

ــ خلل أو فقدان في الاحساس تحت مستوى لإصابة.

ــ عجز في الحركة يتراوح بين الضعف والشلل التام للعضلات تحت مستوى الإصابة.

ــ عدم القدرة على التحكم في البول والبراز في معظم الوقت.

ــ تشوهات في المفاصل والعمود الفقري.

ــ (٧٠ ــ ٩٠ %) من حالات القيلة السحائية النخاعية يصابون بالاستسقاء الدماغي.

اسباب الشوك المشقوق

الأسباب غير معروفة ولكن قد تلعب عوامل جينية وبيئية معاً دوراً كبيراً في الإصابة بهذا المرض، حيث ان هناك دراسات بينت أنه إذا كان هناك طفل مصاب في العائلة فإن فرصة إصابة المولود الجديد تصل إلى (١ ــ ٢٠)

وسائل الوقاية من الإصابة بالشوك المشقوق

ــ دلت الدراسات على ان تناول حامض الفوليك قبل الحمل يقلل من فرصة الإصابة (يتم تناوله حسب تعليمات الطبيب)

ــ التغذية الجيدة للأم قبل وخلال فترة الحمل.

ــ التثقيف الصحي للأمهات.

ــ المتابعة الطبية المنتظمة خلال فترة الحمل.

ــ الاشتراك ببرامج الأمومة والطفولة.

الطفل المصاب والمشي

إن مستوى الإصابة في الحبل الشوكي وشدة تضرره هو الذي يحدد قدرة الأطفال على المشي بإستخدام الأجهزة والجبائر والعكازات أو أجهزة المشاية (walker) او هل سيبقى معتمداً على الكرسي المتحرك كوسيلة للتنقل.

الطفل المصاب والمدرسة

تعد حدة الاستسقاء الدماغي من أهم المشاكل المصاحبة للقيلة السحائية النخاعية وما ينتج عنها من مضاعفات تلعب دوراً هاماً في مستوى التحصيل العلمي، كما أن مستوى الإصابة في الحبل

الشوكي الذي يحدد قدرات الطفل وبالتالي مدى تفاعله مع البيئة المحيطة (أحد العوامل المهمة في تطور الذكاء) يتناسب عكسياً مع مستوى التحصيل العلمي.

الطفل المصاب والتحكم بالبول والبراز

هناك الكثير من البرامج التي تقدمها المراكز المتخصصة في هذه الأمراض تهدف إلى التحكم بالتفريغ (بالبول والبراز) ومنع حدوث الإلتهابات خصوصاً في الجهاز البولي أو المحافظة على عمل الكلى ووظيفتها ولكن نجاح مثل هذه البرامج يعتمد على مدى تقبل وحماس الاهل والطفل لهذه البرامج.

الطفل المصاب ومرحلة البلوغ

لوحظ من خلال الدراسات أن نسبة كبيرة من الأطفال المصابين بالقيلة السحائية النخاعية المترافقة مع الاستسقاء الدماغي يدخلون في مرحلة البلوغ من سن مبكر (٨ ــ ٩) سنوات بسبب الضغط الحاصل على غدة تحت المهاد.

الطفل المصاب والزواج

في كثير من الحالات يمكن لكلا الجنسين الزواج والانجاب ولكن قد يحتاج الأمر إلى استخدام وسائل طبية مساعدة.

وسائل الكشف المبكرعن هذه الإصابة

ــ فحص الدم للسيدة الحامل (**AFP**)

ــ الفحص بالأمواج فوق الصوتية (السونار)

ــ فحص عينة السائل الأمنيوسي

العناية التي يمكن تقديمها للطفل المصاب

في السابق كان معظم المصابين بهذا المرض يتوفون في مرحلة مبكرة من طفولتهم بسبب اصابتهم بالإلتهابات الإنتانية التي تسبب وفاتهم ولكن مع تقدم الطب أصبحت وسائل التدخل المبكر متاحة للسيطرة على المضاعفات الناجمة عن الإصابة مما أتاح لهؤلاء الأطفال الفرصة

للنجاة والحياة ضمن ظروف واحتياجات خاصة تختلف بإختلاف مستوى وحدة الإصابة ونوعية الرعاية المقدمة التي تتضمن ما يلي:

ـ العمليات الجراحية للقيلة وزراعة الصارفة للسيطرة على الإستسقاء الدماغي وتصحيح التشوهات المفصلية، وغيرها من العمليات حسب حاجة الطفل.

ـ المتابعة الطبية المنتظمة.

ـ العلاج الطبيعي من خلال التمارين المختلفة للطفل والبرامج العلاجية المنزلية الموجهة للأهالي.

ـ استخدام الأجهزة والجبائر.

ـ المعينات الطبية مثل الكراسي المتحركة او العكازات.

ـ العلاج الوظيفي من خلال تعليم الأطفال برامج النشاطات الحياتية اليومية.

ـ العناية التمريضية التي تتضمن برامج التحكم بالبول والبراز والعناية بالتقرحات.

ـ الإرشاد النفسي.

ـ تقديم البرامج الغذائية الخاصة.

ثانياً: الدراسات السابقة

الدراسات السابقة:

من خلال البحث والتقصي والمراجعة الدقيقة للدوريات والمراجع العربية والأجنبية، وقواعد البيانات المختلفة لم يجد الباحث أية دراسة استخدمت أسلوب النظم في تعليم الطلبة مهارات لعبة الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة، ولم يجد أيضاً أية دراسات على لعبة الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة، لكن وجد الباحث أن هناك دراسة واحدة أجريت على أسلوب النظم في لعبة كرة السلة للأصحاء، وكذلك دراسات استخدمت أسلوب النظم في التعليم، ودراسات مشابهة أخرى أجريت على ذوي التحديات الحركية مستخدمي الكراسي المتحركة في العاب مختلفة، ولهذا تم تصنيف هذه الدراسات إلى ثمانية أقسام:

أولاً ــ الدراسات التي تناولت أسلوب النظم في مجال التربية الرياضية.

ثانياً ــ الدراسات التي تناولت أسلوب النظم في التعليم.

ثالثاً ــ الدراسات التي تناولت مستخدمي الكراسي المتحركة.

رابعاً ــ الدراسات التي تناولت مفهوم الذات عند المعاقين.

خامساً ــ دراسات تناولت أهمية ممارسة الأنشطة البدنية على مفهوم الذات عند المعاقين

أولاً: الدراسات التي تناولت أسلوب النظم في مجال التربية الرياضية.

* **في دراسة أجراها الجيماز (١٩٨٨) بعنوان** " استخدام أسلوب النظم لبناء نموذج للإدارة التربوية لتحقيق أهداف التربية البدنية في المدارس المتوسطة لدولة الكويت "، وهدفت هذه الدراسة إلى إمكانية استخدام أسلوب النظم في دراسة الإدارة التربوية بدولة الكويت وما هو نموذج الإدارة المقترح لتحقيق أهداف التربية البدنية في المدارس المتوسطة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥) من الإدارة العليا، و(٣١) من التوجيه، و(٢٣٧) من الإدارة المدرسية، و(٤٤٦) من هيئة التدريس، و(١١٩٣) من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة الصفين الثالث والرابع، وقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وذلك بتطبيق استمارتين، استمارة خاصة بالعاملين والأخرى خاصة بالطلبة، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:

ــ الأهداف المعرفية أكثر الأهداف التربوية تحقيقاً في جميع المناطق بينما تساوت الأهداف الوجدانية والنفس حركية.

ــ محتوى المنهج يتمشى مع النمو الفسيولوجي للتلاميذ وقدراتهم البدنية.

ــ توفير الإمكانات المادية والبشرية ساعد على تنفيذ محتوى المنهج وكذلك أولياء أمور الطلبة ساهموا في توفير الأدوات والأجهزة وهذا أعتبر مؤشراً ايجابياً زاد من حماس الطلبة وشجعهم على العمل وشجع إدارة المدرسة على زيادة الإنتاج.

ــ الإنتاج العلمي في مجال التربية الرياضية بدولة الكويت غير متوفر لعدم وجود جهاز خاص في إجراء البحوث والدراسات في هذا الميدان.

ــ يمكن استخدام أسلوب النظم لبناء نموذج للإدارة التربوية لتحقيق أهداف التربية الرياضية

* **وأجرى حسنين (١٩٨٦)** دراسة هدفت إلى معرفة تأثير البرنامج التعليمي المقترح على سرعة التعلم للمهارات الأساسية لكرة السلة، وكذلك على مدى تأثير البرنامج المبني على نظرية النظم على مستوى الأداء المهاري للاعب كرة السلة، وكذلك إمكانية تطبيق نظرية النظم كأسلوب جديد في التعلم الحركي وإمكانية تطبيق نظرية النظم في بناء برنامج تعليمي في المجال الرياضي، وأجريت الدراسة على عينة تم اختيارها حتى تتناسب مع مواصفات لاعبي الاتحاد المصري لكرة السلة لفريق ١٤ سنة ولم يسبق لهم الإنظمام لأي نادي، وكانت نتائج هذه الدراسة أن البرنامج التعليمي له دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (الفا ٠,٠٥) على تعليم مهارات لعبة كرة السلة وفق أسلوب النظم.

* **وأجرى كامل (١٩٨٦) دراسة بعنوان** " نموذج أسلوب النظم لطلبة التدريب الميداني لجامعة البحرين "، وهدفت هذه الدراسة إلى تطبيق نموذج أسلوب النظم في وحدة تعليمية في مجال التربية الرياضية وقياس فاعلية هذا النموذج في اكتساب المهارات الحركية، واشتملت عينة الدراسة على (٢٦) طالباً في الصف السابع من (٥) مدارس، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لتقييم فاعلية نموذج اكتساب المهارات الحركية من خلال الأداء المنشود للطلبة وفقاً لما أوضحت الأهداف التربوية لوحدة تعليم التمرير في الكرة الطائرة قبل وبعد تدريس الوحدة عن طريق النموذج وكان من أهم النتائج:

ـــ ضعف المستوى المهاري في الأهداف التربوية قبل التدريس وارتفاع مستوى الأداء المهاري بعد التدريس في الأهداف التربوية.

ـــ استخدام أسلوب النظم في التدريس ذو فاعلية في اكتساب المهارات الحركية في التربية الرياضية.

* **وأجرى الكردانى (١٩٨٢) دراسة بعنوان** " استخدام أسلوب النظم لتطوير رياضة السباحة في مصر"، وهدفت هذه الدراسة للتعرف على الجوانب الخاصة بعملية تحليل وتطوير رياضة السباحة في مصر وإمكانية استخدام أسلوب النظم بطريقة تحليلية لنشاط رياضة السباحة، ووضع تصوراً مقترحاً لتطوير رياضة السباحة في ظروف البيئة المصرية، وأستخدم الباحث المنهج المسحي كما أستخدم الاستبيان والمقابلة الشخصية وتحليل الوثائق والتقارير ونتائج وأرقام المسابقات لجمع المعلومات وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:

ـــ عدم إتباع الأسلوب العلمي وعدم اهتمام المسئولين برياضة السباحة كما أن أسلوب النظم مبني على الترابط بين عناصره ومكوناته الأساسية ويحصل مدخلاته من البيئة المحيطة ويعطي مخرجاته لمجتمعه.

ـــ وجود نقص في الإمكانات الخاصة بالتطوير وعدم وجود النظام المتكامل لهذه الرياضة وسوء إسغلال الإمكانات المتاحة.

* **أجرى شونارد (chounard, 1981) دراسة بعنوان** " نموذج لمدخل النظم لمدربي الفرق الرياضية "، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ما هي النظم ونموذج الصندوق الأسود وعمليات الانتقال والمدخلات والتغذية الراجعة كما أنه من خلال دراسة النظم يمكن التعرف على عدة فوائد أخرى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الاستبيان أداة لجمع البيانات وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:.

ـــ مدخل النظم هو توجيه لحل المشكلات ولذلك فإنه يستخدم عند تحليل الاختلال الوظيفي، لأنه يتعامل مع المشكلات فقط ولكنه يعتبر نموذجاً لإنجاز وتحقيق حلول للمشاكل، كما انه من خلال استخدام أسلوب النظم يمكن تبويب وتقسيم الأهداف والأغراض.

ـــ أن هذا الأسلوب يرسم المعرفة وذلك من خلال عدة أساليب وهناك تفاؤل عن استخدام تطوير وتقويم الأحداث.

ــ أسلوب النظم يجبر المدرسين على الدراسة التقصي حول كل العناصر ذات الصلة بالنظم والتعامل معه أو التنظيم بصورة متكاملة.

* **وأجرى الكرداني وعبد المقصود (١٩٨١) دراسة** بعنوان " دور التنظيم وأسلوب النظم في تطوير التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية "، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسلوب تنظيم التربية الرياضية الحالي، حيث اشتملت عينة الدراسة على (١٦) موجهاً، و(١٠٠) مدرسة من مدرسي وموجهي المرحلة الإبتدائة بمحافظة الإسكندرية، واستخدم الباحثان المنهج المسحي وكذلك استخدما الاستبيان والمقابلة الشخصية كأداة لجمع المعلومات وكانت من أهم نتائج هذه الدراسة:

ــ عدم وجود ترابط فعلي بين الإدارة والإدارات التابعة للتربية الرياضية بالمرحلة الابتدائية وأن أهداف التربية الرياضية وبرامجها لا تتحقق وأن التنظيم الحالي لا يراعى الأوضاع الحقيقية للمدارس.

ــ بالنسبة للمدخلات: الميزانيات لا تناسب متطلبات المرحلة وتجهيز وشراء الأدوات والأجهزة الرياضية، كما يؤثر نظام الفترتين في المدارس على استخدام المنشآت الرياضية، وان مدرسي التربية الرياضية يجب أن يكونوا من خريجي كليات التربي الرياضية.

ــ بالنسبة للعمليات: إن سلبية إدارة المدرسة من أسباب القصور في البرنامج، وأنها تعطي أعمال إضافية للمدرسين مما يعيقهم في تحقيق أهداف برامجهم الرياضية.

ــ بالنسبة للمخرجات: أظهرت النتائج أن التنظيم لا يحقق الأهداف الموضوعة، وأن برنامج كل صف دراسي لا يحقق أيضاً أهدافه وأن التربية الرياضية لا تحقق أثار إيجابية على التلاميذ، كما أنه لا يوجد تقويم سوياً للبرنامج الخاص، كما أنه لا يوجد خطة منظمة متكاملة للتربية الرياضية لهذه المرحلة.

ــ ضرورة استخدام أسلوب النظم كاتجاه في الإدارة ولتنظيم بالتربية الرياضية خلال هذه المرحلة

ثانياً ــ الدراسات التي تناولت أسلوب النظم في التعليم.

* **وفي دراسة تم إجراؤها في جامعة بكنل Bucknell بالولايات المتحدة الأمريكية (نقلاً عن حسنين، ١٩٨٦)** والتي استهدفت تحسين طرق التدريس بتطبيق نظرية النظم، وأجريت هذه

الدراسة على عينة عددها (٦٨٠) من طلاب كليات مختلفة لأربعة مواد (علوم، رياضة، تاريخ، جغرافية)، وكانت مدة الدراسة (١٨) شهراً مع عدم تقدم الطالب إلى الوحدة التالية إلا بعد نجاحه في الوحدة السابقة وتوصل القائمين على هذه الدراسة على النتائج التالية وهي أن البرنامج يعمل على تحسين فاعلية التدريس وكفايته ويجب الاهتمام ببيئة التعليم وشروطه يتعلم الطالب ذاتياً وتزويد الطالب بالتغذية المرتدة باستمرار سمعياً وبصرياً، وكذلك يجب تحسين البرامج في ضوء استجابات الطالب المتعلم.

* **وأجرى مرعي (١٩٨٢) دراسة بعنوان** " الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المرحلة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها"، واهتم الباحث في هذه الدراسة بتحديد مفهوم النظام وعدد من المفاهيم التي لها صلة به مثل أسلوب النظم وتحليل النظم فقسم مفهوم النظام تبعاً للتعريفات السابقة إلى خمس مجموعات متتالية ومتدرجة ثم توصل إلى تعريف خاص به له سمات مميزة وكان يهدف عند دراسته للنظم والمفاهيم المرتبطة بها إلى معرفة أبعادها وسماتها حتى يمكن استخدامها بالإضافة إلى المنهج الوصفي والمنهج التجريبي في التعريف والتوصل إلى مكونات نظام الموقف التعليمي المصغر وتحديد عناصره، وحددت الدراسة قائمة للكفايات الخاصة بمعلم المرحلة الابتدائية مكونة من خمس وثمانين كفاية في المجالات التالية (تحديد الأهداف التعليمية، اختيار الأنشطة التعليمية، التقويم، تحقيق الذات، تحقيق أهداف التربية بالنسبة للمعلمين)، وقد اقترحت الدراسة برنامجاً لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية وفق مبادئ الكفايات التعليمية وتوصل الباحث إلى ما يلي:

ـــ يجب تحديد كل كفاية بالعدد المناسب لها من الأهداف التعليمية السلوكية أو ما يسمى بالأهداف المعيارية التي هي محاكاة تحقيق الكفايات ويجب أن تكون الأهداف واضحة ومحددة، تعليمية وسلوكية تحدد الأداء الذي سيتبعه المعلم الطالب بعد الانتهاء من تعلم المادة ويجب أن يتضمن الهدف معيار الأداء المقبول كحد أدنى من جانب المعلم الطالب والشروط التي يقوم الأداء في ظلها.

ـــ العناية بالكفايات التي أفاد المعلمون بانها غير ضرورية ولا يمارسونها وأهمها كفايات مجال التخطيط للتعليم وكفايات تحقيق أهداف التربية لدى المتعلمين مع أنها من الناحية المنطقية والتحليلية مهمة جداً لأداء المعلم لعمله.

* **وأجرى الغنام** (١٩٨٢)، دراسة بعنوان " المعلومات التربوية على المستوى الإجرائي في المدرسة "، وهدفت هذه الدراسة إلى استخدام تحليل النظم للنظر إلى لمدرسة كنظرة تحليلية نظامية حيث أنها تتكون من المجموعات التالية:

١ ــ المدخلات الداخلية: (المعلم، المنهج، الأبنية، المدرسة، التجهيزات، الإدارة، النظم واللوائح، الخدمات المسعدة، الميزانية والموارد المالية) وكذلك المدخلات الخارجية (التلميذ، مستوى نضجه وقدراته وحالته الصحية، ثقافة أسرة التلميذ ومستواها الاقتصادي والاجتماعي، المستوى الثقافي العام في البيئة، الإمكانات البيئية التعليمية المتاحة).

٢ ــ عمليات التفاعل بين المدخلات السابقة بعضها مع بعض مما يتيح للتلميذ ولكل من يوجد داخل العملية أو العمليات فرص التعلم.

٣ ــ مجموعة من المخرجات ــ أهمها الإنسان المتعلم الذي أنهى سنة دراسية أو تخرج ــ التي تنجم عن تلك العمليات والتي يفترض أن تخدم وتحقق هدفاً من الأهداف المنسجمة المتكاملة، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة:

ــ النظرة النظامية للمدرسة تعتمد على المعلومات في جمع عناصرها من مدخلات وعمليات ومخرجات.

ــ المدرسة بصورتها الحالية تعبر في معلوماتها عن نفسها وعن هدفها وعن السباق الذي تتفاعل معه وتستمد شخصيتها وخصائصها منه.

* **وفي دراسة قامت بها المنشئ** (١٩٧٩)، بعنوان " استخدام منهج النظم في تصميم التعليم"، وتناولت الباحثة مفاهيم التدريس والتعليم كعملية تنظيمية تسير وفق نظام معين، وقد أشارت الباحثة إلى مفهوم تصميم التدريس هو عبارة عن عملية وضع خطة لاستخدام عناصر بيئة المتعلم والعلاقات المرابطة فيها، بحيث تدفعه إلى الاستجابة في المواقف المعينة تحت ظروف معينة من أجل اكتسابه خبرات محددة وإحداث تغيرات في سلوكه أو أدائه لتحقيق الأهداف المنشودة، وكانت أهم ما توصلت إليه الدراسة:

ــ أتضح للباحثة أن تصميم التدريس كنظام عملية معقدة فيها الكثير من الإجراءات الصعبة وتحتاج إلى الكثير من المعارف والمهارات ولكنها تمتاز بالدقة والتنظيم وبالقدرة على تطوير نفسها ذاتياً، إذ أن نظام التقويم متضمن فيها.

ـــ أهمية الأساليب التي تستخدم في إعداد وتدريب المعلمين هي التعليم المصغر للمحاكاة والتشبيه، التعليم المبرمج، الإقامة في ميدان العمل بالإضافة إلى التعليم الفردي والتعليم بواسطة الفريق.

* **وأجرى عبد العال محمد (١٩٧٧) دراسة بعنوان** " كيف يمكن استخدام تحليل النظم في البحث العلمي لتطوير تدريس الميكانيكا الكلاسيكية بالمرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية"، وتناول الباحث النظرية العامة للنظم والخطوات الرئيسية لأسلوب النظم في البحث العلمي بالإضافة إلى أسلوب النظم في البحث التربوي واستخدم الباحث إلى جانب المنهج الوصفي المنهج التجريبي، منهج تحليل النظم في دراسته، مشيراً إلى أن تطوير نظام التدريس يشكل نظاماً في ذاته فهو يتضمن متغيرات وأنشطة متعددة متداخلة ومتشابكة العلاقات ويشبه في ذلك النظم المفتوحة.

وعلل الباحث سبب استخدام منهج تحليل النظم بأنه ينظر نظرة كلية إلى النظام (متبادلة) من واقع مدخلاته ومن حيث أهدافه أو مخرجاته وما بينهما من علاقات بحيث يمكن معالجة المدخلات والمصادر والتعديل فيها يؤدي إلى إحداث تغيرات في المخرجات في اتجاه أهداف النظام مع مراعاة شرطي الكفاءة والفاعلية للوصول إلى اقل تكلفة وأفضل عائد، وكانت اهم نتائج البحث :

ـــ إمكانية تطوير النظم التدريسية في ضوء وحدود الإمكانات التعليمية المتاحة ومن ثم اختصار بعض الوقت والجهد وتوفير المزيد من زمن التعلم إذا استخدمت بعض أشكال الدراسة الذاتية خارج حجرة الدراسة بحيث يمكن إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لممارسة أساليب التفكير واكتساب المهارات المختلفة والتدريب على أساليب البحث العلمي.

* **وأجرى عبد الرزاق وآخرون** (١٩٧٧) دراسة بعنوان " تحليل مقارن للأسس الخاصة بإستراتيجية ونظم المناهج" ــ حالات الدول المتقدمة ـــ، وكان هدف هذه الدراسة هو التعرف على ما هو كائن وما سيكون للأسس الخاصة بإستراتيجية ونظم المناهج ـــ حالات الدول المتقدمة ـــ، وقد أستخدم الباحث المنهج الوصفي حيث قام بعمل مسحاً شاملاً للمناهج التعليمية لعدة دول في العالم، وشملت عينة البحث على عدة دول وهي (السويد، المملكة المتحدة " انجلترا وويلز" والولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وكانت نتائج هذه الدراسة:

ـ إن ما هو كائن للمناهج التعليمية فهو واضح وصريح وأما ما يجب أن يكون فكان ذو فاعلية أكثر وقد تم عمل نموذج مبدئي يتكون من عدة عناصر مأخوذة من المصادر الأولية التي تمت خلال هذه الدراسة.

ـ ضرورة إتباع النموذج المقترح من هذه الدراسة لتحديد الأسس الخاصة بإستراتيجية ونظم المناهج.

* **كاربنتر** (Carpenter,1977) قام بدراسة بعنوا**ن** " تطوير طرق التعليم في أساليب تصميم نظم المعلومات"، هدفت هذه الدراسة توضيح العلاقة بين البيئة المدرسية والبيئة الاجتماعية ونوعان من مهارات التدريس هما التفاعل مع التلميذ، ومهارة التخطيط والتصميم لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة وقد يؤدي ربط مهارات التدريس مع البيئة المدرسية المتكاملة إلى أربع مجالات لتدريب العاملين هي:

ـ التخطيط التعليمي

ـ التفاعل التعليمي

ـ التخطيط الشخصي

ـ التفاعل الشخصي

والتخطيط التعليمي يعتبر أقل هذه المجالات استخداماً، وذلك لعدم معرفة المدرسين لاستخدام مدخل المنظم وقد أوصى الباحث باستخدام (Instructional quality Profile) حتى يمدهم بالمعلومات اللازمة للتخطيط التعليمي، كما يجب أن يتم حصر شامل للمهارات التعليمية وتصنيفها في نظام معين يشمل على كل العناصر التعليمية سواء من تخطيط وتصميم وتنفيذ وتقويم.

* **وأجرى جويس ومارشا** (Joyce and Marsha, 1972) دراسة هدفت لاستخدام أسلوب تحليل النظم لأنه يتضمن استخدام التحليل والتصميم في آن واحد، وكذلك يتبع التدريس أسلوباً منظماً يجب أن تمر العملية بخطوات محددة ومنظمة تربطها علاقات تعتمد على بعضها البعض وتؤدي في النهاية إلى التكامل، وأظهرت نتائج هذه الدراسة:

ـ يجب على المدرس والطالب أن يتدربوا على مكونات أنظمة التدريس وإجراءاته من أجل تخطيط الدروس المقررة والمنهج.

ـ أن النظام التعليمي عبارة عن شبكة من العلاقات والأنشطة بين المحتويات والتفاعلات نتيجة تؤدي إلى تحقيق أهداف معينة.

ـ كذلك لابد من نظرة شاملة متكاملة تؤكد وتربط التأثير المتبادل بين العلاقات والعوامل المؤثرة داخل وخارج النظام.

ـ تحديد الأهداف السلوكي التعليمية التي يمكن تحقيقها عن طريق تدريس مضمون النظام، ومن ثم تقويم أداء التلاميذ.

* **وأجرى بيرسون** (pherson, 1971) دراسة هدفت لتطوير منهج معين للغة الفرنسية وطرق تدريسها وقد تم التطوير باستخدام أسلوب تحليل النظم، وقد وضع المنهج المطور موضع التجريب لمدة سنة دراسية، وقد اجري هذا البحث في أمريكا وكانت أهم نتائجه زيادة قدرة المجموعة التجريبية التي درست المنهج المطور على التحدث باللغة الفرنسية بمقدار (٥٠ %) عن المجموعة الضابطة التي درست عن طريق المنهج العادي، وزيادة قدرة التلاميذ على فهم اللغة الفرنسية عند الاستماع إليها قد زاد بمقدار(٨ %) للمجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

* **وأجرى رتشاردسون وهاتشيستون** (Rchardson and Hutchison, 1971) دراسة هدفت لتطوير تدريس علم النفس التربوي وذلك باستخدام منهج تحليل النظم، وتمت الدراسة في كلية واندي للتربية بالمملكة المتحدة وقد تكونت عينة البحث من (٢٢٦) تلميذاً حيث قسمت عينة البحث إلى مجموعات بلغ عدد كل مجموعة من (٢٤) تلميذ وقد طبق النظام المقترح على العينة المختارة وقد تم تحليل النتائج النهائية بعد تطبيق النظام لعدد (٢٠٠) تلميذ فقط، وكان من نتائج الدراسة أن النظام المطور قد حقق جميع الأهداف المنشودة، وكذلك أدى استخدام منهج تحليل النظم إلى تخفيف العبء عن المدرس وإتاحة المزيد من الوقت للتعلم.

* **ادجار ودالا** (Edgar and Dala,1970) قاما بدراسة استهدفت تطوير كل المناهج في إحدى المدارس الثانوية الصغيرة، حيث كان معظم المدرسين غير مؤهلين بصورة جيدة وذلك بسبب نقص المواد المالية المتاحة، وقد اشترك في هذه الدراسة بعض الخبراء في قسم التربية في جامعة ولاية واشنطن مع هيئة التدريس وكان الهدف الرئيسي والأساسي لتطوير المناهج هو

ملائمتها للدراسة الذاتية ودون تدخل المعلم في بعض الأحيان، وتحسين كفاءة وفاعلية التدريس والتعليم وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل النظم في عملية التطوير وكانت نتائج هذه الدراسة هي أن جميع الأهداف المنشودة قد تحققت، ونجاح أسلوب النظم المستخدم في التطوير في مواجهة بعض المشكلات التعليمية الأخرى بالمدرسة.

ثالثاً ــ الدراسات التي تناولت مستخدمي الكراسي المتحركة.

* **وأجرى الهنداوي (١٩٩٥)** دراسة هدفت إلى التعرف إلى البناء العاملي البسيط لمهارات لعبة كرة السلة لمستخدمي الكراسي المتحركة، وتقنين بطارية اختبار كمؤشر لقياس وتقويم هذه المهارات، ثم تحديد ثلاثة مكونات للمهارات الأساسية للاعبي كرة السلة بالكراسي المتحركة: التصويب، التمرير، المحاورة، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) لاعباً تم اختيارهم بالطريقة العمدية ثم طبقت تسع اختبارات على عينة الدراسة وكانت النتائج التي تم التوصل إليها على عوامل تأكدت جميعها في ضوء الشروط الموضوعة لقبول العامل وهي عامل سرعة المحاورة المنتهية بالتصويب، وعامل دقة التمرير التصويب، وعامل دقة وسرعة التمرير، وقد أظهرت النتائج أن العوامل الثلاث المستخلصة تمثل مقياساً لوصف الأداء المهاري في لعبة كرة السلة لمستخدمي الكراسي المتحركة، وأن البطارية المستخلصة صالحة للاستخدام وأوصت الدراسة باستخدام البطارية المستخلصة في عملية تقويم الأداء المهاري للاعبي كرة السلة بالكراسي المتحركة.

* **وأجرى فان ليربرج وسلوك (Van Lerberghe and Slock,1987) دراسة** هدفت إلى تحديد صدق وثبات الاختبار باستخدام تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه من أجل التركيز على نقاط الضعف والقوة لكل لاعب، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) لاعباً من أربعة أندية مختلفة، وكانت اختبارات هذه الدراسة هي (التصويب من تحت السلة، المحاورة ثم التصويب، المحاورة الزجزاج، المحاورة حول الكرسي، التمرير السريع، التمرير للمسافة) وقد أثبتت النتائج أن درجة الإعاقة تلعب دوراً هاماً في اختبار اللاعبين الذين يستخدمون الكرسي المتحرك لمهارة كرة السلة.

* **وأجرى دينيزم (Denisim,1984**) دراسة هدفت إلى وصف القياسات الجسمية والتغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على لاعبي كرة السلة الذين يستخدمون الكراسي المتحركة على مدار موسم المنافسة وتكونت عينة الدراسة من (٦) لاعبين تتراوح أعمارهم بين (٢١ ــ ٣٣)

سنه، وشملت متغيرات الدراسة متغيرات جسمية مثل الطول عند الجلوس، وزن الجسم، النسبة المئوية للدهن، كثافة الجسم، متغيرات نشاط الرئة، متغيرات النشاط الفسيولوجي لقبضة اليد، المعدل الأقصى للقلب، متغيرات نشاط التجدد وتتضمن إنتاج السعرات في النظام الهوائي، وقد فشلت الدراسة في إيجاد تغيرات جسمية لدى المفحوص على مدار موسم المنافسة لكرة السلة لمستخدمي الكراسي المتحركة، وذلك لأن البيانات دلت على أن التدريب خلال الموسم لم يكن مكثفاً بشكل كافٍ للحصول على تغيرات ايجابية مهمة في المتغيرات المدروسة.

* **وفي دراسة قامت بها برازيل (Brasile,1984**) بهدف تحليل مستوى المهارة عند كل لاعب في الفريق باستخدام اختبار قبلي واختبار بعدي، على عينة مكونة من (٩١) لاعباً يمثلون (١٨) فريقاً تم اختيارهم بالطريقة العمدية، وكانت اختبارات الدراسة هي (٢٠م) محاورة، رميات حرة، المحاورة الزجزاج، التصويب لمدة دقيقة، المحاورة الارتدادية، سرعة التمرير، دقة التمرير) حيث وجد أن أفضل خمسة مصوبين في هذه الاختبارات كانوا عادة هم أفضل خمسة لاعبين ووجد كذلك أن أفضل لاعب في المحاورة كان صانع الألعاب، وصاحب أفضل نقاط في الرمية الحرة كان أفضل المصوبين وصاحب أفضل نقاط في التمرير الدقيق هو الأكثر اعتمادية في التمرير أثناء اللعب.

رابعاً: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات عند المعاقين

* **أجرى (Dann, 1967)**، دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات وقبول الإعاقة لدى المعاقين جسدياً، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦ طالباً)، من طلبة المرحلة الثانوية المعاقين جسدياً، ودلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات والرضا عن العلاقات الاجتماعية.

* **وأجرى (Linkowski and Dunnk,1974)**، دراسة هدفت معرفة العلاقة بين مفهوم الذات وقبول الإعاقة من جهة، وبين الرضا عن العلاقات الاجتماعية من جهة أخرى، حيث أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٥٥ طالباً)، من الطلبة الجامعيين المعاقين حركياً، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات وقبول الإعاقة، وبين قبول الإعاقة والرضا عن العلاقات الاجتماعية، كما أشارت أيضا إلى الطريقة التي يقيم فيها المعاق حركياً إعاقته تؤثر في رؤيته لنفسه ككل وللإعاقة الاجتماعية، حيث أن الأفراد الذين كان لديهم مفهوم ذات ايجابي كانوا أكثر رضاً عن العلاقات الاجتماعية، حيث أن الأفراد الذين كان لديهم

مفهوم ذات ايجابي كانوا أكثر رضا عن علاقاتهم الاجتماعية، وأكثر نجاحاً في التفاعل مع الآخرين.

* **وأجرى (Harvey and Greenway,1984)**، دراسة هدفت إلى مقارنة مفهوم الذات لدى المعاقين وغير المعاقين جسدياً، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣١) طفلاً معاقين و (١٨) طفلاً عادياً وتراوحت أعمار عينة الدراسة بين ٩ ــ ١٢ سنة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في مفهوم الذات بين المعاقين وغير المعاقين لصالح الأطفال غير المعاقين، كما أشارت أيضاً إلى أن الإعاقة الجسدية تؤدي إلى مفهوم ذات سلبي وإلى ارتفاع درجة القلق لدى المعاقين.

* **وأجرى فوقية زايد** (**١٩٨٤**) دراسة قارنت فيها بين المعاقين حركياً والعاديين في مفهوم الذات، حيث تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات، مجموعة من المعاقين يعانون من بتر سفلي، و مجموعة من المعاقين يعانون من بتر علوي، ومجموعة من العاديين، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاث في مفهوم الذات الجسمية، ومفهوم الذات الأخلاقية، ومفهوم الذات الأسرية، ومفهوم الذات الشخصية، ونقد الذات وكانت الفروق لصالح الطلبة غير المعاقين.

* **وأجرى** (**Rosbet and Howell, 1986**)، دراسة هدفت للتعرف على الفرق بين مفهوم الذات بين الطلبة المعاقين وغير المعاقين، وتكونت عينة من (٦١٢) طالب من طلاب الصف العاشر، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة المعاقين وغير المعاقين في مفهوم الذات الجسدية، ومفهوم الذات الاجتماعية، بينما أظهرت النتائج إلى وجود مفهوم ذات أكاديمي أكثر ايجابية لدى المعاقين حركياً، وفسر الباحث ذلك إلى على أنه تعويض مبالغ فيه في جانب بهدف التعويض عن الشعور بالضعف في جانب آخر.

* **وأجرى** (**Ravaud, 1986**)، دراسة هدفت إلى التعرف على مدى تأثر المعاق حركياً بادراك الآخرين من غير المعاقين لأعاقتهم، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) معاقاً، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعاقين حركياً أظهروا ميلاً إلى أن يدركوا أنفسهم بطريقة مماثلة للطريقة التي يدركهم بها غير المعاقين.

* **وأجرت شقير** (**١٩٨٧**)، دراسة هدفت إلى معرفة أثر الإعاقة الحركية على مفهوم الــذات لدى المعاقين حركياً، وعلى تقبلهم للآخرين مستخدمة اختبار الاستبصار بالذات، ومقياس مفهــوم

الذات للكبار، واختارت الباحثة مجموعة تجريبية من المعاقين حركياً من مصابي الحروب وعددهم (٥٠) مصاب من الذكور، ومجموعة ضابطة من المعوقين بدنياً من الأمراض المزمنة وعددهم (٥٠) مصاباً من الذكور، وتراوحت أعمار هم بين (٢٠ – ٣٠) سنة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مجموعة المعاقين حركياً أقل تقبلاً لذاتهم وأقل استبصاراً لها، وأقل تقبلاً للآخرين، وأكثر إحساساً بالتباعد عن الأشخاص العاديين، وذلك مقارنة بالمجموعة الأخرى المعاقين بدنياً.

* **وأجرى (Sherill, et. Al,1990**)، دراسة هدفت للتعرف على مفهوم الذات لدى رياضيين معاقين حركياً، بالمقارنة مع رياضيين غير معاقين، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٨) معاقاً تراوحت أعمارهم بين ٩ ــ ١٨ عاماً، ولم تبين نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في مفهوم الذات الكلي بين المعاقين حركياً وغير المعاقين.

* **وأجرى جبريل** (١٩٩٥)، دراسة بعنوان مفهوم الذات لدى المراهقين المعاقين حركياً، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في مفهوم الذات عند المراهقين وذلك بالمقارنه بين مجموعتين احداهما من المعاقين والأخرى من غير المعاقين بهدف التعرف على الفرق في مفهوم الذات بينهم، وكانت المقارنة مستندة على نوع الاعاقة وعلى الجنس، وزمن وقوعها وتالفت عينة الدراسة من (٢٥٦) مراهقاً نصفهم من المعاقين، والنصف الآخر من الاصحاء، واستخدم الباحث مقياس يعقوب لمفهوم الذات، ودلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق في مفهوم الذات لدى المراهقين من ذوي التحديات الحركية تعزى لمتغير الجنس ونوع الاعاقة وزمن حدوثها.

خامساً: دراسات تناولت أهمية ممارسة الأنشطة البدنية على مفهوم الذات عند المعاقين

* **أجرى فرحات** (١٩٧٦)، دراسة بهدف التعرف على أثر السباحة على حالات شلل الطفال المزمنة من الناحية الحركية والنفسية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) طفلاً وطفلة من الصابين بشلل الأطفال بالأطراف السفلى في معهد لشلل الأطفال بامبابة ــ الجيزة ــ مصر، ودلت النتائج إلى وجود تحسن بدني ونفسي لأفراد العينة بعد الاشتراك في البرنامج.

* **اجرت رسمي** (١٩٧٨)، دراسة لمعرفة دور الرياضة في الترويح والتأهيل البدني والنفسي للمعوقين جسمياً حيث اشتملت عينة الدراسة على (٤٦) فرداً منهم (٣٦) فرداً من

المصابين بالبتر اما الساق أو الذراع و(١٠) فرداً من المصابين بالـشلل الـسفلي، وخـضعت العينة إلى برنامج تعليمي ترويحي للسباحة لمدة (٤٠) ساعة تعليمية، ودلت النتائج بعد مقارنة الاختبارات القبلية بالبعدية لسرعة النبض والتنفس والسعة الحيوية والقوة العضلية وحيط الـساق إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدي وكذلك بالنسبة للجانب النفـسي ممـا يشيرإلى وجود تأثير ايجابي لبرنامج السباحة التعليمي الترويحي على الجوانب النفسية والبدنيـة للمعاقين.

* **اجرى فرحات** (١٩٨٠)، دراسة بهدف التعرف على أثر البرنامج الترويحي المقترح علـى المصابين بالشلل الكامل للأطراف السفلى، وتكونت عينة البحث من (٦٠) فرداً بحث تراوحت أعمارهم بين (٢٠ ــ ٤٠) سنة واستخدم الباحث مقياس منسوثا المتعدد الأوجـه للشخـصية واختبار القلق كحالة القلق والقلق كسمة وكذلك اختبار ايزنك للشخصية، وفـي نهايـة البنـامج الترويحي قارن الباحث بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي، ودلت النتائج التي تصل اليها إلـى ان البرنامج الترويحي اثر ايجابياً على الحالة النفسية للمريض وبالتالي على شخصيته.

* **أجرى الجمال** (١٩٨٣)، دراسة هدفت للتعرف على أثر ممارسة البرامج الرياضـية فـي أوقات الفراغ على تقبل الذات لدى المعاقين حركياً، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) فرداً من المصابين في العمليات الحربية بحث تراوحت أعمارهم من (٢٥ ــ ٤٠) سنة، وقام الباحـث بتقسيم العينة إلى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة، واستخدم الباحث مقياس مفهـوم الذات للكبار من اعداد محمد اسماعيل، ودلت نتائج هذه الدراسـة إلـى وجـود تحـسن لـدى المجموعة التجريبية للأفضل من حيث تغييرها لمفهومها عن الاعاقة الجسمية وقبولهـا للواقـع بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، وكذلك استعادت المجموعة التجريبية ثقتها بنفسها واصـبحت أكثر تقبلاً للذات مقارنة مع المجموعة الضابطة.

* **وأجرى باتريك (Partick, 1984)** دراسة هدفت للتعرف على أثـر ممارسـة الرياضـة لفترات طويلة على تقبل الذات وعلى تقبل الإعاقة لدى المعاقين حركياً، وتكونت عينة الدراسـة من مجموعتين من العاقين حركياً الراشدين، بحيث كانت إحدى المجمـوعتين مـن المبتـدئين الممارسين للرياضة، والمجموعة الأخرى من الممارسين للرياضة لفترة طويلة، ودلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فـي تقبـل الإعاقـة والـشعور بالكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات وذلك لصالح المجموعة الممارسة للرياضة لفترة طويلة.

* **وأجرى مرعي** (١٩٨٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج ترويحي للسباحة على مفهوم الذات لدى المعاقين حركياً على عينة مكونة من (١٠) أفراد من المجندين المـصابين بالـشلل

السفلي نتيجةً لأصابه العمود الفقري في مركز التأهيل للقوات المسلحة بالعجوزة في جمهورية مصر العربية، حيث تم إجراء القياس القبلي والبعدي لمقياس تنسي لمفهوم الذات وبعد تطبيق البرنامج الترويحي لمدة (١٢) أسبوع، واجري الباحث المعالجات الإحصائية اللازمة وتوصل الباحث إلى وجود تحسن في بعض أبعاد مفهوم الذات مثل الذات الواقعية والأسرية والاجتماعية والشخصية بدرجة اكبر من أبعاد مفهوم الذات الأخرى مثل الذات الجسمية والأخلاقية وتقبل الذات.

* **أجرى سوبر (Super, 1991)**، دراسة حول مفهوم الذات والحاجة للانجاز على عينة مكونة من (٤٥) معاقاً حركياً منهم (٢٥) معاقاً من الممارسين للنشاط الرياضي و(٢٠) من غير الممارسين للرياضة، وقام الباحث بإجراء مقارنة بين مفهوم الذات للمعاقين حركياً وذلك ما بين الممارسين للرياضة وغير الممارسن واستخدام الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات، وبعد تحليل النتائج توصل الباحث إلى أن الأفراد المعاقين حركياً الممارسين للرياضة أكثر تقبلاً ولديهم مفهوم ذات ايجابي أكثر من الأفراد غير الممارسين للنشاط الرياضي.

* **وأجرى دولين (Dewlen, 1991)** دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج للياقة البدنية لمدة (٨) أسابيع على التغير في مفهوم الذات لدى مجموعة من الأفراد الذكور المعاقين حركياً، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) معاقاً، حيث استخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات كأداة دراسة، ودلت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك تحسناً ذو دلالة إحصائية في مستوى اللياقة البدنية وفي مفهوم الذات لدى الأفراد المعاقين حركياً قيد الدراسة.

* **وأجرى كاستاجنو (Castagno, 1992)** دراسة هدفت إلى التعرف على بعض أثر برنامج أسبوعي للتربية الرياضية على مفهوم الذات لدى أطفال المدرسة المتوسطة الذين صنفوا على أنهم معاقين عقلياً لكن لديهم القابلية على التعلم، وأستمر البرنامج الرياضي لمدة (١٢) أسبوع، وقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى تجريبية شارك فيها (٣٥) طالب، منهم (١٨) طالباً معاقاً و (١٧) طالب غير معاق، والمجموعة الثانية، مجموعة ضابطة مكونة من (٤٠) طالب، منهم (٢٠) طالباً معاقاً، و (٢٠) طالباً غير معاق، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة لجأ الباحث إلى استخدام مقياس ماترنيك – زوايسكي لمفهوم الذات (Matrink – Kaichkowsky Self – Concept scale) ومقياس كراتلي لمفهوم الذات scale – Cratly (Self – Concept) ودلت نتائج هذه الدراسة إلى حدوث تحسن في مفهوم الذات الايجابية للمجموعتين المعاقين والأسوياء الذين خضعوا للبرنامج، وهذا يدل على الأثر الايجابي للنشاط الرياضي على مفهوم الذات لدى الأفراد المعاقين.

* **وأجرى النجار** (**١٩٩٦**) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر البرنـامج التعليمـي لتعلـيم مهارات الجمباز للمعاقين حركياً وتأثيره على مفهوم الذات، وكذلك تعديل مفهوم الـذات غيـر الموجب من خلال البرنامج التعليمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) معاقـاً تـم اختيـارهم بالطريقة العمدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة وتتكون كل مجموعة من (٨) طلاب معاقين حركياً، واستخدم الباحث استمارات استطلاع الرأي، واستمارة تـسجيل البيانات الشخصية، واستخدم الباحث اختبارات بدنية (قوة القبضة، اختبار الـشد لأعلـى علـى العقلة، اختبار رفع القدمين للوضع العمودي من الرقود، اختبـار رفـع الجـذع للأعلـى مـن الانبطاح، اختبار اتساع الكتفين، اختبار التوازن المقلوب)، وقام الباحث باستخدام التطبيق واعاد التطبيق للاختبارات البدنية قيد الدراسة على نفس أفراد العينة الاستطلاعية وذلك بفاصل زمنـي قدره اسبوعين، واستخدم الباحث مقياس تنسي لمفهوم الذات ترجمة وتقنين صفوت فرج وسـهير كامل (١٩٨٥)، واستخدم كذلك اختبار الذكاء العالي اعداد محمد السيد خير، وكذلك اسـتمارة المستوى الاقتصادي الثقافي للأسرة من اعداد محمد عبد الظاهر الطيـب (١٩٨٧)، وكـذلك استمارة توزيع الدرجات على مهارات الجمباز وتقييم الأداء المهاري من اعداد لجنـة التحكـيم، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتبـاط البسيط لبيسون، اختبار(ت) للكشف عن الفروق لمتوسط عينـة واحـدة ولمتوسـط عينتـين، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى تطور الأداء المهاري، وكذلكتطور القـدرات البدنيـة، وتطـور مفهوم الذات.

* **وأجرى أبو عواد** (**٢٠٠٠**) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أبعاد مفهوم الذات (البدنية، الاجتماعية، الشخصية) ومركز التحكم الداخلي والخـارجي لـدى المعـاقين حركيـاً الممارسين للرياضة التنافسية في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس مركز التحكم للخصاونة (١٩٩٨) ومقياس تنسي (١٩٦٥) لمفهوم الذات كأدوات الدراسة وتكونـت عينة الدراسة من (١٠٥)لاعب ولاعبة ووزعوا على ثلاث ألعاب وهي (الطاولة ٣٥ لاعب، وألعاب القوى ٤٠ لاعب، والسلة ٣٠ لاعب) ومن أجل الإجابة على تساؤلات الدراسة استخدم الباحث اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق في متغيرات الدراسة حسب متغير الجنس، وتحليـل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الألعاب الثلاث في المتغيرات قيد الدراسة وأظهرت النتـائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مركز التحكم الداخلي والخارجي ولـصالح مركـز الـتحكم الداخلي، وإلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية وذلك مـا بـين أبعـاد مفهـوم الـذات الاجتماعية والشخصية والبدنية من جهة وما بين مركز التحكم الداخلي من جهة أخرى.

* **واجرى (AK Fermann and Stool, 2000)** دراسة هدفت إلى التعــرف علـــى أثــر التمرينات البدنية على مفهوم الذات وذلك من خلال تجربتين ميدانيتين لمدة ستة شـــهور، وقـــام الباحث بتوزيع أفرد عينة البحث على التجربتين، وتكونت التجربة الأولـــى مـــن مجمـــوعتين، مجموعة تجريبية وعددهم ٣٩ فرداً (١١ من الذكور، و٢٨ من الاناث) ومجموعـــة ضـــابطة تكونت من ٢٤ فرداً (١٣ من الذكور و١١ من الانـــاث)، وتكونـــت التجربـــة الثانيـــة مـــن مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددهم ١٨٣ فـــرداً (٥٠ مـــن الـــذكور، ١٣٣ مـــن الانـــاث) ومجموعة ضابطة تكونت من ٩٣ فرداً (٢٤ من الذكور و٦٩ من الانـــاث)، وقـــام الباحـــث بتقسيم الاستبيان إلى (٣١) فقرة حيث تم قياس مفهوم الذات لأفراد العينة قبل وبعد البرنـــامج وأشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج على تحسين مفهوم الذات وخاصة أفـــراد المجمـــوعتين التجريبيتين.

ماذا استفاد الباحث من الدراسات السابقة:

ـــ التعرف على المنهجية العلمية التي اتبعت في الدراسات السابقة.

ـــ كيفية اختيار عينة الدراسة.

ـــ كيفية بناء أدوات الدراسة.

ـــ التعرف على الطرق الإحصائية المستخدمة.

ـــ التعرف على الإجراءات المستخدمة في تلك الدراسات.

ـــ التعرف على مشكلة الدراسة وكيفية حلها.

ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

١ ـــ تعتبر هذه الدراسة هي الدراسة الأولى في الأردن التي تستخدم أسلوب النظم في التربية الرياضية. (حسب علم الباحث)

٢ ـــ تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الرائدة التي تستخدم أسلوب النظم لتصميم برنامج تعليمي لتعليم طلبة من ذوي التحديات الحركية مهارات لعبة الريشة الطائرة في الوطن العربي.

٣ ـــ استخدام برنامج تعليمي لتعليم مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة لتطوير مهارات هذه اللعبة.

٤ــ تصميم اختبارات ومقاييس خاصة لقياس المستوى البدني والمهاري في لعبة الريشة الطائرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال إطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة، لم يجد الباحث أن لهذه الدراسات علاقة مباشر بموضوع الدراسة الحالية، وهذا يزيد من أهمية هذه الدراسة في تصميم برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم على تعلم مهارات الريشة الطائرة لتلاميذ يستخدمون الكراسي المتحركة، ومساهمة هذا البرنامج في تعلمهم وتطوير بعض الصفات البدنية، وفي ضوء عرض هذه الدراسات يمكن التعليق بما يلي:

١ ــ هناك قصورا رغم التطور الكبير في مجال رياضة ذوي التحديات الحركية في لعبة الريشة الطائرة.

٢ ــ تعتبر الدراسات البرنامج التعليمي مصدراً هاما من مصادر تعليم الطلبة وتطوير كفايتهم وتطوير أدائهم وزيادة إنتاجهم ولهذا فالبرنامج مصدراً هاماً لاستثمار أفضل للمدخلات مما يساعد على تحقيق عائداً ملموساً يمكن مشاهدته عن طريق المخرجات بعد خضوعه لمجموعة من العمليات، حيث يسهم في تلبية احتياجات الطلبة لنموهم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والصحي فضلاً عن كونه وسيلة مهمة في محاولة اللحاق بركب التقدم العلمي والتكنولوجي.

٣ ــ يفترض أكثر المربين أن الاستفادة من التطور التكنولوجي والعلمي في مجال التربية الرياضية له أثر ايجابي وملحوظ في نتاج تعلم الطلبة حيث يجعل هذا الأسلوب الطالب محور العملية التعليمية من خلال تفاعله ومشاركته بصورة أكثر فاعلية.

٤ ــ تؤكد الدراسات التي تناولت أسلوب النظم على أن البرامج التعليمية التي تعد وفق أسلوب النظم تعمل على تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، كما يزودهم بمستويات عالية من المعرفة والتفكير العلمي والتفكير الناقد والتحليل والتركيب، ويسهم كذلك في تكوين الآراء الإيجابية عند المتعلمين، نحو الرياضة ويزيد دافعية التعلم عندهم ويوفر الراحة النفسية للمتعلمين ويتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المشاركين في البرنامج حيث يراعي ذكاء المتعلمين ويكسبهم المهارات الحسية ويساعد في اختصار وقت التعلم.

٥ ــ تؤكد الدراسات التي تناولت أسلوب النظم على أنه يقوم على الفكرة الشاملة التي تجمع كل عناصر العملية التربوية في نطاق واحد وهو أسلوب جديد تم تطبيقه في الآونة الأخيرة في المجال التربوي.

٦ ــ تقول بعض الدراسات أن العصر الذي نعيش يتميز بسرعة التغير والتطور وزيادة في تراكم المعرفة مما يجعله متغير باستمرار في كل مجالات الحياة لهذا فهي تنادي على ضرورة إعداد القوى البشرية وتنميها لمواجهة هذه التغيرات والتكيف معها واستثمارها بالشكل الأمثل حتى يصل الفرد إلى النتائج الجيدة.

محددات الدراسة:

١ ــ **المحدد البشري**: اقتصرت هذه الدراسة على التلاميذ ذوي التحديات الحركية من جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية، من الفئة العُمرية (٨ ــ ١٠) سنوات.

٢ ــ **المحدد المكاني**: تم إجراء هذه الدراسة في الصالة الرياضية لجمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية.

٣ ــ **المحدد الزماني**: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة
- مجتمع الدراسة
- أداة الدراسة
- إجراءات الدراسة
- تصميم الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً: منهجية الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات التجريبية ولذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي واختبار قبلي وبعدي يتخللها اختبار وسطي، وذلك لملاءمتهما لطبيعة هذه الدراسة.

ثانيا : مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من التلاميذ من ذوي التحديات الحركية من الجنسين ضمن الفئة العمرية (٨ ــ ١٠) سنوات والبالغ عددهم (٢٨)، من الصفين الثالث والرابع الأساسي، في جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية، والمسجلين في كشوفات المدرسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩م، والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم ١. مجتمع الدراسة

الرقم	المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
١	الجنس	ذكر	١٧	%٦٠,٧١٤
		أنثى	١١	%٣٩,٢٨٥
٢	المستوى الدراسي	الثالث	١٤	%٥٠
		الرابع	١٤	%٥٠
٣	العمر	٨ ــ ٩	١١	%٣٩,٢٨٥
		٩ ــ ١٠	١٧	%٦٠,٧١٤
المجموع			٢٨	%١٠٠

ثالثا :عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية من المجتمع الكلي للدراسة والبالغ عددهم (١٩) طالب وطالبة، (١٢ طالب و٧ طالبات) والمسجلين في كشوفات جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية للفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ ، وبنسبة مئوية مقدارها (٦٨ %)، وتم استبعاد (٥) تلاميذ لمشاركتهم بالتجريب الفردي و(٢) تلميذ لمشاركتهم بالتجريب الفردي و(٢) تلميذ بسبب إصابتهم بالتقرحات، والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الصف والعمر والجنس.

جدول رقم ٢. عينة الدراسة

م	المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
١	الجنس	ذكر	١٢	٦٣,١٦ %
		أنثى	٧	٣٦,٨٤ %
٢	المستوى الدراسي	الثالث	١٠	٥٢,٦٣ %
		الرابع	٩	٤٧,٣٩ %
٣	العمر	٨ ـــ ٩	١٠	٥٢,٦٣ %
		٩ ـــ ١٠	٩	٤٧,٣٩ %
المجموع			١٩	%١٠٠

أدوات الدراسة:

من أجل الحصول على بيانات دقيقة، استخدم الباحث عدة وسائل للوصول إلى البيانات المطلوبة في البحث وهي:

أولاً: اختبارات لقياس المستوى المهاري لبعض مهارات الريشة الطائرة قيد البحث. مرفق ملحق رقم (٣).

بعد الاطلاع على أنواع الإعاقات الموجودة عند أفراد مجتمع الدراسة، تم تحديد ما يستطيعون القيام به من أعمال عبر سجلاتهم الصحية في الجمعية، وبعد ذلك تم الرجوع إلى بعض الدراسات السابقة، والأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة الحالية، سواءً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وكذلك الإطلاع على عدد من المقاييس المختصة، قام الباحث ببناء مقياس لقياس المستوى المهاري بما يتناسب مع خصائص عينة البحث، علماً بأن الهدف من بناء هذه الاستبانة هو التعرف على المستوى المهاري لعينة الدراسة، وتم تحديد مجموعة من الاختبارات تخدم أهداف الدراسة الحالية، وتم إجراء الصدق والثبات لهذا المقياس، كما هو مبين في جدول رقم (٥).

ثانياً: اختبارات لقياس القدرات البدنية. مرفق ملحق رقم (٤).

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وتحديد أنواع إعاقات عينة الدراسة، وتحديد الأعمال التي يستطيع أفراد عينة الدراسة القيام بها، قام الباحث باختيار اختبارات تتناسب مع عينة البحث، وكان الهدف من هذه البطارية قياس مستوى القدرات البدنية عند عينة البحث، وتم إجراء الصدق والثبات لهذه الاختبارات كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

ثالثاً: استبانة مفهوم الذات. مرفق ملحق رقم (٥).

قام الباحث ببناء مقياس مفهوم الذات بما يتناسب مع عينة الدراسة، علماً بأن الهدف من بناء هذه الاستبانة هو التعرف على مستوى مفهوم الذات للطلبة عينة الدراسة، وذلك بعد الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة الحالية، سواءً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وكذلك الإطلاع على عدد من المقاييس المختصة بمفهوم الذات لتام وزملائة (Tam et al.2003)، واستبيان روسيل (Russell, 1999)، ومقياس بيرس – هاريس لمفهوم االذات عند الأطفال (Piers, 1994)، ومقياس مفهوم الذات للمعاقين حركياً للمومني والصمادي (١٩٩٥)،

البيانات الشخصية والاجتماعية الخاصة بكل طالب، وكذلك نتائج الاختبارات التحصيلية بالمدرسة، وتكون الاستبيان من (٢٠) فقرة موزعة على ثلاثة مفاهيم للذات وهي:

أولاً: مفهوم الذات الاجتماعية، وبلغ عدد فقراته (٦) فقرات وهي الفقرات (١، ٣، ٥، ٨، ٩، ١٧).

ثانياً: مفهوم الذات النفسية: وبلغ عدد فقراته (١٠) فقرات وهي الفقرات من (٢، ٤، ٦، ٧، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٩، ٢٠).

ثالثاً: مفهوم الذات الأكاديمي، وبلغ عدد فقراتها (٤) فقرات وهي الفقرات من (١٤، ١٥، ١٦، ١٨).

تصحيح المقياس:

أعطيت الاستجابة على المقياس بـــ (موافق بشدة) الدرجة (٥)، والاستجابة على المقياس بـــ (موافق) الدرجة (٤)، والاستجابة على المقياس بـــ (محايد) الدرجة (٣)، والاستجابة على المقياس بـــ (غير موافق) الدرجة (٢)، والاستجابة على المقياس بـــ (غير موافق بشدة) الدرجة (١)، وبناءً على على ذلك تم تقسيم الاستجابة إلى ثلاث فئات هي:

١ ـــ مفهوم ذات منخفض:

وهي الفئة التي ستنحصر متوسط إجاباتها الحسابية بين (١ ـــ ١،٦٦).

٢ ـــ مفهوم ذات متوسط:

وهي الفئة التي ستنحصر متوسط إجاباتها الحسابية بين (١،٦٧ ـــ ٣,٣٣).

٣ ـــ مفهوم ذات عال:

وهي الفئة التي ستنحصر متوسط إجاباتها الحسابية بين (٣,٣٤ ـــ ٥).

رابعاً: استبانة الدافعية. مرفق ملحق رقم (٥)

بعد الاطلاع على خصائص مجتمع الدراسة، وكذلك بعد الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة الحالية، سواءً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وكذلك الإطلاع على عدد من المقاييس المختصة، قام الباحث ببناء مقياس استبانة الدافعية بما يتناسب معهم، علماً بأن الهدف

من بناء هذه الاستبانة هو التعرف على مستوى الدافعية لعينة الدراسة، وتكون الاستبيان من (٢٠) فقرة، متبوعة بسلم استجابة خماسي، وأجري لها الصدق والثبات كما هو مبين في جدول رقم (٥)

صدق المقياس:

قام الباحث بتوزيع هذا المقياس بصورته الأولية على عدد من المحكمين وعددهم (٢٠) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية الرياضية، وطلب منهم إبداء الرأي في الاختبارات المهارية والبدنية وبعض المتغيرات النفسية قيد الدراسة، والطلب منهم إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً، ولكن لم يحصل الباحث إلا على (٧) ردود منهم. مرفق ملحق رقم (٦) أسماء المحكمين

معامل الثبات:

تم استخراج معامل الثبات عن طريق تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار على مجموعة من الطلبة وعددهم (٥) طالب بعد ثلاثة أيام من تطبيق الإستبانه لأول مرة وبلغ معامل الثبات الكلي للمقاييس كما هو مبين في جدول رقم (٥)

خطوات اعداد الاستبانات

ـــ مراجعة الأدب والدراسات السابقة المتعلق بنوع الاستبيانات

ـــ تحديد نوع المقياس:

استخدم مقياس ليكرت الخماسي واعطيت لهذه الدرجات قيم تراوحت من (١ ـــ ٥)، بالتدريج للعبارات الايجابية كما هو مبين في الجدول رقم (٣)

جدول رقم ٣. يبين توزيع القيم للعبارات الايجابية حسب مقياس ليكرت

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٥	٤	٣	٢	١

وتم عكس الترتيب السابق للعبارات السالبة كما هو مبين في الجدول رقم (٤)

جدول رقم ٤. يبين توزيع القيم للعبارات السلبية حسب مقياس ليكرت

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	٢	٣	٤	٥

تعليمات الاجابة على الاستبانات

تكون المقياس بصورته النهائية من جزئين، الجزء الأول يتضمن معلومات عامة عن الفرد الذي سيجيب على المقياس، والجزء الثاني يتضمن فقرات المقاييس مرتبة بشكل عمودي، وعلى الجانب الأيسر من هذه الفقرات جاء سلم الاستجابة، وحسب التعليمات طلب من الطالب والطالبة القيام بوضع اشارة (**X**) أمام كل عبارة تعبر عن رأيه

جدول ٥. توصيف أدوات جمع المعلومات ومعاملات الصدق والثبات

الرقم	اسم الاختبار	عدد الاختبارات	الصدق (صدق المحتوى)	الثبات (تطبيق وإعادة التطبيق)
١	اختبارات لقياس المستوى المهاري لبعض مهارات الريشة الطائرة	٥ اختبارات	٧	٠,٨٨
٢	اختبارات لقياس القدرات البدنية	٦ اختبارات	٧	٠,٧٠
٣	مفهوم الذات	٢٠ فقرة	٧	٠,٨٠
٤	الدافعية	٢٠ فقرة	٧	٠,٨٥

الأجهزة والأدوات المساعدة:

١ ــ جهاز قوة القبضة (ديناموميتر اليد) ملحق رقم (٧).

٢ ــ ريش طائرة عدد (٣٠) ملحق رقم (٨)

٣ ــ مضارب ريشة طائرة عدد (٢٥) ملحق رقم (٩)

٤ ــ ملعب ريشة طائرة قانوني. (ملحق رقم ١٠)

٥ ــ شريط قياس.

٦ ــ ساعة إيقاف عدد (٣)

٧ ــ شواخص بلاستيكية عدد (١٠).

٨ ــ صافرة عدد (١).

٩ــ كرات طبية وزن (١ كغم). (ملحق رقم ١١)

١٠ ــ فرشات أسفنجية عدد (٤).

١١ ــ طباشير ملونة.

١٢ ــ استمارات تسجيل. مرفق ملحق رقم (١٢)

إجراءات الدراسة:

حتى يتمكن الباحث من القيام بالدراسة الحالية ومن أجل تحقيق أهدافها اتبع الباحث الخطوات التالية:

أولاً: إجراءات خاصة للحصول على الموافقة على تطبيق البرنامج التعليمي

ــ قام الباحث بمخاطبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية من اجل إجراء المراسلات الرسمية اللازمة لأخذ الموافقة على إجراء هذه الدراسة من إدارة جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية، وقد حصل الباحث على كتاب توصية من كلية التربية الرياضية لجمعية الحسين. مرفق ملحق رقم (١٣)

ــ قام الباحث بزيارة لجمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية، وتقديم كتاب التوصية بتاريخ ٢٤ / ٨ / ٢٠٠٨م، وتم الحصول على الموافقة لإجراء هذه الدراسة، والاتفاق على أن يكون البدء بهذه الدراسة بتاريخ ٥ / ١٠ / ٢٠٠٨م، وتم تحديد البرنامج حسب الأيام والتواريخ وذلك بالتعاون مع مديرة المدرسة ومساعدها حيث تم الاتفاق على أن تكون الحصص صباحية. مرفق ملحق رقم (١٤)

ــ قام الباحث وبعد توجيه كتاب إلى إدارة الجمعية لطلب الموافقة على تخطيط ملعب قانوني داخل ملعب المدرسة، وبعد الحصول على الموافقة الفورية على الكتاب، قام الباحث بتخطيط ملعب قانوني للريشة الطائرة وذلك يوم السبت بتاريخ ٤ / ١٠ / ٢٠٠٨م.

ثانياً: إجراءات خاصة بالحصول على معلومات عن مجتمع الدراسة

ــ بعد الانتهاء من ترتيب الجدول الدراسي بتاريخ ٢٤ / ٨ / ٢٠٠٨، قام الباحث بالحصول على معلومات عن مجتمع الدراسة من حيث أسمائهم وأعمارهم وصفوفهم، ونوع المرض المصابين به، وذلك عن طريق الرجوع إلى كشوفات المدرسة الموجود فيها معلومات عن تلاميذ المدرسة. مرفق ملحق (١٥)

ــ وبعد ذلك قام الباحث بزيارة صفوف التلاميذ للتعرف عليهم، وإعطائهم فكرة عن البرنامج التعليمي، وتشجيعهم وحثهم على الاشتراك بالبرنامج وكان ذلك بمرافقة معلمة من المدرسة.

ثالثاً: إجراءات خاصة بأدوات جمع المعلومات

١ ــ قام الباحث بإعداد اختبار لقياس القدرات المهارية.

٢ ــ قام الباحث بإعداد اختبار لقياس القدرات البدنية.

ــ قام الباحث بعرض كتيب يحتوي على الاختبارات البدنية والمهارية، بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص في التربية الرياضية وعددهم (٢٠)، وذلك من أجل استشارتهم بهذه الاختبارات للوصول إلى صيغة نهائية بما يتناسب مع مجتمع الدراسة، ولكن وبعد جمع الاستبيانات لم يستطيع الباحث إلا جمع (٧) ردود فقط، بسبب اعتذار البعض لضيق الوقت. مرفق ملحق رقم (٦) أسماء السادة المحكمين.

ــ قام الباحث بتعديل الاختبارات بناءً على رأي الخبراء، والوصول إلى الصيغة النهائية لها.

رابعا: إجراءات خاصة بالبرنامج التعليمي

ــ قام الباحث ببناء برنامج تعليمي وفق أسلوب النظم مكون من بعض المهارات الأساسية للعبة الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة بما يتناسب مع عينة الدراسة. ملحق مرفق رقم (١)

ــ قام الباحث بإجراء التجريب الفردي على عينة استطلاعية مكونة من طالبين كل على حدة وذلك بتطبيق مهارة الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب وضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب، وذلك ما بين تاريخ ٥ ــ ٩ / ١٠ / ٢٠٠٨م.

ــ قام الباحث بإجراء التجريب الجماعي على عينة استطلاعية مكونة من (٥) طلاب (٣) من طلاب الصف الثالث و (٢) من الصف الرابع من نفس مجتمع الدراسة، وتم التطبيق بشكل جماعي وذلك أيام الأحد والثلاثاء والخميس، وذلك بتطبيق مهارة (الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب وضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب) ما بين تاريخ ٥ ــ ٩ / ١٠ / ٢٠٠٨م، بحيث كان وقت التجريب الاستطلاعي الجماعي مختلف عن وقت التجريب الفردي.

ــ تم تعديل البرنامج التعليمي واستبعاد ما ظهر من سلبيات أثناء التطبيق الفردي والجماعي.

خامساً: إجراءات خاصة باختيار عينة الدراسة

ــ قام الباحث باختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بطريقة عمديه، وبلغ عددها (١٩) طالب وطالبة (١٢ طالب، ٧ طالبات).

ــ تم استثناء العينة الاستطلاعية الفردية والجماعية من البرنامج التعليمي، وكذلك طالب وطالبة لإصابتهم بتقرحات تمنعهم من الجلوس على الكرسي المتحرك.

سادساً: إجراءات خاصة بتطبيق الاختبارات المهارية

ــ قام الباحث بتاريخ ١٦ / ١٠ / ٢٠٠٨ بإجراء اختبار قبلي للقدرات المهارية المختارة (الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب، ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي للمضرب، الإبعاد).

ــ قام الباحث بتاريخ ٢٠ / ١١ / ٢٠٠٨م، أثناء تطبيق البرنامج بإجراء الاختبارات المهارية المختارة (الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب، ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي

للمضرب، الإبعاد) كاختبار وسطي على عينة الدراسة، بهدف تحديد مستوى الطلبة المهاري نتيجة لاشتراكهم في البرنامج التعليمي.

ـ قام الباحث بتاريخ ٢٣ / ١٢ / ٢٠٠٨م بإجراء الاختبارات المهارية المختارة (الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب، ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي للمضرب، الإبعاد) كاختبار بعدي واستمرت الاختبارات حوالي ثلاث ساعات، بحيث يتم إعادة الطالب للصف بعد الانتهاء من أداءه للاختبار، وتم الاستعانة بثلاثة مساعدين، بعد أن تم شرح الاختبارات لهم مسبقاً.

سابعاً: إجراءات خاصة بتطبيق الاختبارات البدنية

ـ قام الباحث بتاريخ ١٦ / ١٠ / ٢٠٠٨م بإجراء اختبارات القدرات البدنية المختارة وهي (اختبار الجلوس من الرقود، اختبار ثني ومد الذراعين، الجري المتعرج، دفع الكرة الطبية، قوة القبضة يمين ويسار) كاختبار قبلي.

ـ قام الباحث بتاريخ ١٨ / ١١ / ٢٠٠٨م، بإجراء الاختبارات البدنية المختارة (اختبار الجلوس من الرقود، اختبار ثني ومد الذراعين، الجري المتعرج، دفع الكرة الطبية، قوة القبضة يمين ويسار) كاختبار وسطي على عينة الدراسة، بهدف تحديد المستوى البدني للطلبة نتيجة لاشتراكهم في البرنامج التعليمي.

ـ قام الباحث بتاريخ ٢١ / ١٢ / ٢٠٠٨ بإجراء الاختبارات البدنية المختارة (اختبار الجلوس من الرقود، اختبار ثني ومد الذراعين، الجري المتعرج، دفع الكرة الطبية، قوة القبضة يمين ويسار) كاختبار بعدي.

ثامناً: إجراءات خاصة بتطبيق الاستبيانات

ـ قام الباحث بتاريخ ١٢ ـ ١٤ / ١٠ / ٢٠٠٨ بتوزيع أدوات جمع البيانات كإختبار قبلي وكان الباحث يساعد بعض الطلبة على فهم بعض العبارات دون التأثير عليهم للتحيز إلى اية إجابة.

ـ قام الباحث بتاريخ ١٦ / ١١ / ٢٠٠٨م بتوزيع استبيانات البحث على الطلبة عينة الدراسة كإختبار وسطي والطلب منهم قراءتها وتعبئتها.

ــ قام الباحث بإجراء الإختبار البعدي وذلك بتوزيع الاستبيانات بتاريخ ٢١ / ١٢ / ٢٠٠٨م وقام الطلبة بتعبئتها اثناء الحصة.

تاسعاً: إجراءات خاصة بتطبيق البرنامج التعليمي

١٦ ــ قام الباحث بتطبيق البرنامج التعليمي ابتداءً من تاريخ ١٩ / ١٠ / ٢٠٠٨م إلى تاريخ ١٨ / ١٢ / ٢٠٠٨م.

عاشراً: إجراءات خاصة برصد النتائج

ــ قام الباحث برصد النتائج التي تم الحصول عليها من الاختبارات (القبلي، الوسطي، البعدي) وجدولتها حسب الأصول في جداول خاصة أعدت لهذا الغرض.

ــ قام الباحث بتفريغ البيانات على برنامج (SPSS) من أجل استخراج النتائج ومناقشتها، وكتابة التوصيات.

تصميم الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل: البرنامج التعليمي.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

ــ مهارات الريشة الطائرة قيد الدراسة (الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب، الضرب بالوجه الأمامي والوجه الخلفي للمضرب، الإبعاد).

ــ الاختبار البدني (الجلوس من الرقود، ثني ومد الذراعين، دفع الكرة الطبية، الجري المتعرج، قوة القبضة يمين ويسار).

ــ المتغيرات النفسية (مفهوم الذات، الدافعية)

المعالجات الإحصائية:

من أجل التحقق من تساؤلات الدراسة قام الباحث بتفريغ البيانات في ذاكرة الحاسوب، وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات الإحصائية، حيث تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

ـ المتوسطات والانحرافات المعيارية.

ـ اختبار القياسات المعادة.

ـ اختبار الأقل فرق معنوي (L. S. D).

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

* عرض النتائج

* مناقشة النتائج

أولاً: عرض النتائج

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات التي تم الحصول عليها من خلال نتائج القياسات المهارية والبدنية، وكذلك من خلال استجابات العينة على استبيانات هذه الدراسة، وذلك للتعرف على أثر البرنامج التعليمي باستخدام أسلوب النظم في تعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لطلبة الكراسي المتحركة، وفيما يلي عرض النتائج وفقاً لتسلسل التساؤلات الواردة فيها:

التساؤل الأول: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام اختبار (ف) للقياسات المعادة على المتغيرات المهارية قيد الدراسة للقياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) والجداول من (٦ ــ ١٣) توضح ذلك

جدول رقم ٦ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار مهارة الإرسال بالوجه الخلفي للمضرب

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٠,٠٠	٠,٠٠	بين القياسات	٣٠٠٦,٩٥	١	٣٠٠٦,٩٥	١١٦,٨٦	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٨,٧٩	٠,٩٣	الخطأ	٤٦٣,٠٥	١٨	٢٥,٧٣			
البعدي	١٩	١٣,٠٠	١,١٢							

يتضح من الجدول رقم (٦) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٣٠٠٦,٩٥) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٤٦٣,٠٥)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٣٠٠٦,٩٥)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٢٥,٧٣) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (١١٦,٨٦) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير مهارة

الإرسال بالوجه الخلفي للمضرب، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول رقم ٧ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على مهارة الإرسال بالوجه الخلفي للمضرب

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	- ٨,٧٩ *	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	- ١٣,٠٠ *	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	- ٤,٢١ *	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٧) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (٨,٧٩ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (١٣,٠٠-) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (٤,٢١ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيراً بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ٨ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٠,٠٠	٠,٠٠	بين القياسات	٣٢١٣,٧٥	١	٣٢١٣,٧٥	١١٠,٩٠	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٩,٤٢	٠,٩٣	الخطأ	٥٢١,٥٨	١٨	٢٨,٩٨			
البعدي	١٩	١٣,١١	١,٢٣							

يتضح من الجدول رقم (٨) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٣٢١٣,٧٥) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٥٢١,٥٨)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات

(٣٢١٣,٧٥)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٢٨,٩٨) في حين بلغت قيمـة (ف) المحتـسبة للفروق بين القياسات (١١٠,٩٠) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير مهـارة ضـرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي مـن القياسـات الـثلاث تـم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

جدول رقم ٩ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ٩,٤٢ -	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ١٣,١١ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٣,٦٩ -	٠,٠٠١	دال

*الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٩) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسـطي بلـغ (٩,٤٢ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلـي مع البعدي (١٣,١١ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوسـاط بـين الاختبار الوسطي والبعدي (٣,٦٩ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يـشير إلـى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مـع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ١٠ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٠,٠٠	٠,٠٠	بين القياسات	٣٣٠٤,٤٩	١	٣٣٠٤,٤٩	١٠٢,٢٧	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٩,٢١	١,٠٢	الخطأ	٥٨١,٥١	١٨	٣٢,٣١			
البعدي	١٩	١٣,٦٣	١,٢٩							

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٣٣٠٤,٤٩) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٥٨١,٥١)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٣٣٠٤,٤٩)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٣٢,٣١) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (١٠٢,٢٧) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم ١١ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	- ٩,٢١ *	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	- ١٣,٦٣ *	٠,٠٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	- ٤,٤٢ *	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (١١) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (٩,٢١) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع

البعدي (١٣,٦٣) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (٤,٤٢) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ١٢ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار مهارة الإبعاد

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٠,٠٠	٠,٠٠٠	بين القياسات	٣٠٦٥,٣٣	١	٣٠٦٥,٣٣	٥٣,٣٣	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٩,١٦	١,٣٠	الخطأ	١٠٣٤,٦٧	١٨	٥٧,٤٨			
البعدي	١٩	١٢,٨٤	١,٧٥							

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٣٠٦٥,٣٣) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (١٠٣٤,٦٧)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٣٠٦٥,٣٣)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٥٧,٤٨) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (٥٣,٣٣) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير مهارة الإبعاد، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك.

جدول رقم. ١٣ نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على مهارة الإبعاد

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	- ٩,١٦ *	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	- ١٢,٨٤ *	٠,٠٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	- ٣,٦٨ *	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (٩,١٦) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (١٢,٨٤) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (٣,٦٨) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

التساؤل الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض القدرات البدنية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام اختبار (ف) للقياسات المعادة على المتغيرات البدنية قيد الدراسة للقياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) والجداول (١٤ ــ ٢٥) توضح ذلك

جدول رقم ١٤ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار الرشاقة

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٣٦,٤٦	٨,١٣	بين القياسات	٥٨٣٠٥,٣٠	١	٥٨٣٠٥,٣٠	٢٦١,٨٧	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٣٠,٩٣	٨,٨٢	الخطأ	٤٠٠٧,٦٢	١٨	٢٢٢,٦٥			
البعدي	١٩	٢٨,٥٦	٩,٣٤							

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٥٨٣٠٥,٣٠) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٤٠٠٧,٦٢)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٥٨٣٠٥,٣٠)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٢٢٢,٦٥) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (٢٦١,٨٧) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير الرشاقة، ولمعرفة

اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقــم (١٥) يوضح ذلك.

جدول رقم ١٥ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على اختبار الرشاقة

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	٥,٥٣ *	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	٧,٨٩ *	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	٢,٣٦ *	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≤ α)

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلــغ (٥,٥٣) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (٧,٨٩) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بــين الاختبــار الوسطي والبعدي (٢,٣٦) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفــرق بــين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلــى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوســطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ١٦ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار دفع الكرة الطبية

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	١,٤٤	٠,٣٦	بين القياسات	١٤٢,٣٩	١	١٤٢,٣٩	٣٦٥,١٠	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	١,٦٠	٠,٣٧	الخطأ	٦,٩٥	١٨	٠,٣٩			
البعدي	١٩	١,٧٠	٠,٣٦							

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن مجموع المربعات بين القياسات المعــادة بلــغ (١٤٢,٣٩) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٦,٩٥)، في حين بلــغ متوســط المربعــات بــين القياســات (١٤٢,٣٩)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٠,٣٩) في حين بلغت قيمــة (ف) المحتــسبة

للفروق بين القياسات (٣٦٥,١٠) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير دفع الكرة الطبية، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (١٧) يوضح ذلك.

جدول رقم ١٧ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على اختبار دفع الكرة الطبية

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ٠,١٧ -	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ٠,٢٧ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٠,١٠-	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥)

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (٠,١٧-) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (٠,٢٧ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (٠,١٠ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ١٨ .نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار قوة القبضة(اليد اليمنى)

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٧,٩٥	٣,١٥	بين القياسات	٤٨٤٤,٧٤	١	٤٨٤٤,٧٤	١٣٠,٧٧	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٩,١٨	٣,٦٣	الخطأ	٦٦٦,٨٤	١٨	٣٧,٠٥			
البعدي	١٩	١٠,٥٣	٣,٨١							

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلـــغ (٤٨٤٤,٧٤) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٦٦٦,٨٤)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٤٨٤٤,٧٤)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٣٧,٠٥) في حين بلغت قيمة (ف) المحتـــسبة للفروق بين القياسات (١٣٠,٧٧) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلـــى وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) فـــي متغيـــر قـــوة القبضة (اليد اليمنى)، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (١٩) يوضح ذلك.

جدول رقم ١٩ .نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على اختبار قوة القبضة (اليد اليمنى)

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ١,٢٤ –	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ٢,٥٨ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ١,٣٤-	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلـــغ (١,٢٤ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلـــي مع البعدي (٢,٥٨ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فـــرق الأوســـاط بـــين الاختبار الوسطي والبعدي (١,٣٤ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلـــى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلـــى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس الوســـطي مع البعدي وأخيرا بين القياس القبلي مع الوسطي.

جدول رقم ٢٠ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار قوة القبضة(اليد اليسرى)

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٧,٦٨	٢,٧٤	بين القياسات	٤٢٧٢,٦٧	١	٤٢٧٢,٦٧	١٨٧,٠٧	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٨,٧٤	٢,٩٨	الخطأ	٤١١,٠٨	١٨	٢٢,٨٤			
البعدي	١٩	٩,٥٦	٢,٦١							

يتضح من الجدول رقم (٢٠) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلـــغ (٤٢٧٢,٦٧) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (٤١١,٠٨)، في حين بلغ متوســـط المربعـــات بـــين القياســـات (٤٢٧٢,٦٧)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٢٢,٨٤) في حين بلغت قيمة (ف) المحتـــسبة للفروق بين القياسات (١٨٧,٠٧) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلـــى وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) فـــي متغيـــر قـــوة القبضة (اليد اليسرى)، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الـــثلاث تـــم اســـتخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٢١) يوضح ذلك.

جدول رقم ٢١ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على اختبار قوة القبضة (اليد اليسرى)

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ١,٠٥ –	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ١,٨٧ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٠,٨٢ -	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٢١) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلـــغ (١,٠٥ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلـــي مع البعدي (١,٨٧-) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فـــرق الأوســـاط بـــين الاختبار الوسطي والبعدي (٠,٨٢-) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يـــشير إلـــى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلـــى

أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

جدول رقم ٢٢ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار الجلوس من الرقود

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٢,٤٢	١,٥٨	بين القياسات	٩٠٤,٠٢	١	٩٠٤,٠٢	١٤٨,٤٤	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٣,٦٣٢	١,٥٤	الخطأ	١٠٩,٦٥	١٨	٦,٠٩			
البعدي	١٩	٥,٩٠	١,٧٣							

يتضح من الجدول رقم (٢٢) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٩٠٤,٠٢) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (١٠٩,٦٥)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٩٠٤,٠٢)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٦,٠٩) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (١٤٨,٤٤) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير الجلوس من الرقود، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٢٣) يوضح ذلك.

جدول رقم ٢٣ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات بين القياسات الثلاث على اختبار الجلوس من الرقود

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ١,٢١ –	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ٣,٤٧ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٢,٢٦-	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٢٣) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (١,٢١ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (٣,٤٧ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين

الاختبار الوسطي والبعدي (٢,٢٦ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك الوسطي مع البعدي وأخيرا بين القياس القبلي مع الوسطي.

جدول رقم ٢٤ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على اختبار push up

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٤,٩٥	٢,٣٠	بين القياسات	٢٦٢٧,٥٣	١	٢٦٢٧,٥٣	٣١٦,١٨	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٦,٩٠	١,٩٧	الخطأ	١٤٩,٤٧	١٨	٨,٣١			
البعدي	١٩	٨,٥٣	١,١٢							

يتضح من الجدول رقم (٢٤) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٢٦٢٧,٥٣) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (١٤٩,٤٧)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٢٦٢٧,٥٣)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٨,٣١) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (٣١٦,١٨) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير (push up)، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٢٥) يوضح ذلك.

جدول رقم ٢٥ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على اختبار push up

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ١,٩٥ –	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ٣,٥٨ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ١,٦٣-	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٢٥) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (١,٩٥ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (٣,٥٨ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (١,٦٣ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

التساؤل الثالث: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض المتغيرات الشخصية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

ولتسهيل عملية عرض نتائج هذا التساؤل فقد تم تقسيمه إلى تساؤلات فرعية:

أ ـ هل يوجد هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على متغير مفهوم الذات للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام اختبار (ف) للقياسات المعادة على متغير مفهوم الذات للقياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) والجداول (٢٦ ـ ٢٧) يوضحان ذلك.

جدول رقم ٢٦ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على متغير مفهوم الذات

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٣,٦٤	٠,٣٢	بين القياسات	٩١٧,٦١	١	٩١٧,٦١	٩٣,٦٣	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٣,٩٧	٠,٢٧	الخطأ	١,٧٦	١٨	٩,٨٠			
البعدي	١٩	٤,٤٢	٠,٢٤							

يتضح من الجدول رقم (٢٦) أن مجموع المربعات بين القياسات المعادة بلغ (٩١٧,٦١) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (١,٧٦)، في حين بلغ متوسط المربعات بين القياسات (٩١٧,٦١)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٩,٨٠) في حين بلغت قيمة (ف) المحتسبة للفروق بين القياسات (٩٣,٦٣) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير مفهوم الذات، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقل فرق معنوي والجدول رقم (٢٧) يوضح ذلك.

جدول رقم ٢٧ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على متغير مفهوم الذات

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ٠,٣٣ -	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ٠,٧٨ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٠,٤٥ -	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٢٧) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلغ (٠,٣٣ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع البعدي (٠,٧٨ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار الوسطي والبعدي (٠,٤٥ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلى

أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس الوسـطي مع البعدي وأخيرا بين القياس القبلي مع الوسطي.

ب ــ هل يوجد هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاسـتخدام البرنـامج التعليمي المقترح على متغير الدافعية؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام اختبار (ف) للقياسات المعادة على متغير الدافعية للقياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) والجداول (٢٨ــ ٢٩) يوضحان ذلك

جدول رقم ٢٨ . نتائج تحليل التباين للقياسات المعادة على متغير الدافعية

القياسات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي	١٩	٢,٨٩	٠,٢٠	بين القياسات	٨٦٦,٥٨	١	٨٦٦,٥٨	١٣١,٨٩	٠,٠٠١	دال
الوسطي	١٩	٤,٠٦	٠,٢٧	الخطأ	١,١٨	١٨	٦,٥٧			
البعدي	١٩	٤,٧٥	٨,٨٩							

يتضح من الجدول رقم (٢٨) أن مجموع المربعات بين القياسات المعـادة بلـغ (٨٦٦,٥٨) ومجموع المربعات للخطأ بلغ (١,١٨)، في حـين بلـغ متوسـط المربعـات بـين القياسـات (٨٦٦,٥٨)، وبلغ متوسط المربعات للخطأ (٦,٥٧) في حين بلغت قيمـة (ف) المحتـسبة للفروق بين القياسات (١٣١,٨٩) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يـشير إلـى وجـود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي، الوسطي، البعدي) في متغير الدافعيـة، ولمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي من القياسات الثلاث تم استخدام اختبار الأقـل فـرق معنـوي والجدول رقم (٢٩) يوضح ذلك.

جدول رقم ٢٩ . نتائج اختبار الأقل فرق معنوي للمقارنات البعدية بين القياسات الثلاث على متغير الدافعية

القياسات	فرق الأوساط	مستوى الدلالة	الدلالة
القبلي - الوسطي	* ١,١٧ -	٠,٠٠١	دال
القبلي - البعدي	* ١,٨٦ -	٠,٠٠١	دال
الوسطي - البعدي	* ٠,٦٨ -	٠,٠٠١	دال

* الفرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠،٠٥ ≥ α)

يتضح من الجدول رقم (٢٩) أن فرق الأوساط بين الاختبار القبلي مع الاختبار الوسطي بلـــغ (١,١٧ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فرق الأوساط بين الاختبار القبلـــي مع البعدي (١,٨٦ -) وبمستوى دلالة حقيقي (٠,٠٠١) في حين بلغ فــرق الأوســاط بــين الاختبار الوسطي والبعدي (٠,٦٨ -) وبمستوى دلاله حقيقي (٠,٠٠١) وهذا يشير إلـــى أن الفرق بين القياسات هو دال إحصائيا في القياسات الثلاث ولصالح الاختبار البعدي، ويتضح إلـــى أن أعلى فرق بين القياسات كان بين القياس القبلي مع البعدي ثم جاء بعد ذلك القياس القبلي مـــع الوسطي وأخيرا بين القياس الوسطي مع البعدي.

ثانياً: مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم في تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة والصفات البدنية لتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة، وقد توصل الباحث إلى دلالات عن صدق وثبات مقبولة لأدوات الدراسة، وقد عولجت البيانات الناتجة عن عملية تطبيق البرنامج التعليمي على عينة الدراسة إحصائيا، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي على متغيرات الدراسة قيد البحث، وتالياً مناقشة النتائج.

مناقشة التساؤل الأول: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تعلم بعض مهارات الريشة الطائرة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

وبعد الرجوع إلى نتائج هذا التساؤل والتي ظهرت في الجداول من (٦ ــ ١٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي والوسطي والبعدي) عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لصالح الاختبار البعدي، وهذا يدل على أن البرنامج التعليمي وفق أسلوب النظم أدى إلى تحسن في المستوى المهاري لأفراد عينة الدراسة بصورة واضحة، وبالنظر إلى الفروق بين القياسات يتضح أن أكبر هذه الفروق كان لصالح القياس البعدي ثم بعد ذلك للقياس الوسطى، ويعزو الباحث ذلك إلى اشتراك أفراد عينة الدراسة في برنامج تعليمي معد بطريقة منظمة وعلمية راعى الفروق الفردية، وأهتم بالعملية التعليمة بجميع أركانها، ووفر للمشاركين بيئة مناسبة لممارسة لعبة الريشة الطائرة، وكان البرنامج فرصة حقيقية لكي يعرف ذوي التحديات الحركية قدراتهم وأنهم يستطيعون أداء المهارات، وكذلك تعتبر نتيجة طبيعية لأداء مجموعة من التمارين الخاصة بالمهارات بشكل منتظم ومستمر، واكتساب الخبرة العملية نتيجة لتكرار أداء المهارات، وكذلك مدة البرنامج التعليمي التي أعطت الفرصة لأن يصبح أفراد العينة أكثر تفاعلاً واندماجا في البرنامج التعليمي الذي زاد من مستوى تحسنهم، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حسنين (١٩٨٦) والتي أشارت نتائجها إلى أن البرنامج التعليمي ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لدى تعليم مهارات لعبة كرة السلة وفق أسلوب النظم، واتفقت كذلك مع دراسة كامل (١٩٨٦) والتي أشارت نتائجها إلى أن استخدام أسلوب النظم في التدريس ذو فاعلية في اكتساب المهارات الحركية في التربية الرياضية، واتفقت كذلك مع دراسة النجار (١٩٩٦) والتي أشارت بعض نتائجها إلى أن البرنامج التعليمي حسن في الأداء

المهاري على جهازي المتوازي والعقلة في الجمباز للمعاقين حركياً. واتفقت كذلك مع دراسة حسن (١٩٩٨) والتي أشارت بعض نتائجها أن البرنامج الإرشادي لتعليم بعض مسابقات الميدان والمضمار للمعوقين حركياً أدى إلى تطور في الأداء.

مناقشة التساؤل الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض القدرات البدنية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

وبعد الرجوع إلى نتائج هذا التساؤل والتي ظهرت في الجداول من (١٤ ــ ٢٥) أن المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين القياسات الثلاث (القبلي والوسطي والبعدي)عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) لصالح الاختبار البعدي وهذا يدل على أن البرنامج التعليمي وفق أسلوب النظم أدى إلى تطور في المستوى البدني لأفراد عينة الدراسة، ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف الناحية البدنية عند عينة البحث، وكذلك أدى البرنامج التعليمي إلى الاستفادة مما تبقى من قدرات لدى ذوي التحديات الحركية، وكذلك الاستفادة من الأعضاء السليمة وتقويتها، وذلك عن طريق تمارين خاصة بالإحماء كالجري بالكرسي المتحرك ورمي الكرى الطبية وتمارين الإطالة وغيرها، وكذلك التدريبات الخاصة بتعلم المهارات، وكذلك تغيير نمط الحياة اليومية للمعاقين عن طريق ممارسة الرياضة له دور كبير في رفع المستوى البدني، وقد اتفق هذا مع دراسة كل من فرحات (١٩٧٦) ودراسة مرعي (١٩٨٤) واللتان أشارتا إلى وجود تحسن بدني ونفسي للمشاركين في البرامج التدريبية الخاصة بالسباحة، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة رسمي (١٩٧٨)، والتي أشارت أيضاً إلى وجود تأثير ايجابي لبرنامج السباحة الترويحي على الجوانب النفسية والبدنية للمعوقين، واتفقت كذلك مع نتائج دراسة رزق (١٩٩٠) والتي أشارت نتائجها إلى تطور بعض عناصر اللياقة البدنية عند المعاقين نتيجة لاشتراكهم في برنامج رياضي مثل قوة القبضة، وقوة عضلات الذراعين، ومرونة العمود الفقري، وزيادة السرعة لمسافة، (٣٠) م، وتحسن القدرة العامة، وكذلك اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة دولين (Dewlen, 1991) والتي أشارت إلى أن هناك تحسناً ذو دلالة إحصائية في مستوى اللياقة البدنية وفي مفهوم الذات لدى الأفراد المعاقين حركياً قيد الدراسة، واتفقت كذلك مع دراسة النجار (١٩٩٦)

مناقشة التساؤل الثالث

ينص التساؤل الثالث: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح على تحسين بعض المتغيرات الشخصية قيد الدراسة للتلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة ؟

وبعد الرجوع إلى نتائج هذا التساؤل والتي ظهرت في الجداول من (٢٦ ــ ٢٩) أن المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائيا بين القياسات الثلاث (القبلي والوسطي والبعدي) عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لصالح الاختبار البعدي وهذا يدل على أن البرنامج التعليمي وفق أسلوب النظم أدى إلى تطور بعض المتغيرات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة نتيجة لمشاركتهم في البرنامج التعليمي.

أ ــ فيما يتعلق بمتغير مفهوم الذات والتي ظهرت نتائجها في الجداول من (٢٦ ــ ٢٧) أن المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائيا بين القياسات الثلاث (القبلي والوسطي والبعدي) عند مستوى (٠،٠٥ ≥ α) لصالح الاختبار البعدي وهذا يشير إلى أن هناك تأثير للبرنامج التعليمي باستخدام أسلوب النظم ذو دلالة احصائية في مفهوم الذات، ويعزو الباحث ذلك إلى أن ذوي التحديات الحركية ونتيجة لإعاقتهم يعانون من مستوى متدني في مفهوم الذات كونهم يعتقدون أنهم لا يستطيعون القيام بالأعمال وعن التوافق مع المجتمع المحيط بهم، فيشعر أنه أقل من الآخرين وأنه عاجز عن التفوق والنجاح، وهذا يؤدي بالتالي إلى الشعور بالنقص والانطوائية، لكن وبعد انخراطهم في البرانامج التعليمي وخضوعهم إلى تدريبات ومهمات مختلفة ساهمت في اكتشاهم لقدراتهم وامكاناتهم، وارتباط ذلك مباشرة في انجازاتهم التي تحققت في نهاية البرنامج التعليمي، واكتسابهم لخبرات مختلفة أثر بشكل مباشر على على شخصيتهم، والذي أدى بدوره إلى تطور مفهومهم لذاتهم نتيجة لزيادة ثقتهم بنفسهم وتعرفهم على ذاتهم بطريقة أفضل، وهذا يتفق مع ما نقلة شمعون (١٩٧٩) عن دراسة (Samulson) والتي أشارت نتائجها على أن ممارسة النشاط البدني يتيح الفرصة لنمو مفهوم الذات الايجابية وسيما تطور مفهوم الذات، وان ملائمة المهارات الحركية التي احتواها البرنامج التعليمي المقترح ساهم في ذلك، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من دراسة **فرحات** (١٩٧٦)، والتي دلت النتائج إلى وجود تحسن بدني ونفسي لأفراد العينة بعد الاشتراك في البرنامج التدريبي في السباحة، وكذلك مع دراسة رسمي (١٩٧٨)، والتي أشارت نتائجها إلى

وجود تأثير ايجابي لبرنامج السباحة التعليمي الترويحي على الجوانب النفسية والبدنية للمعـــاقين، وكذلك اتفقت مع دراسة فرحات (١٩٨٠)، والتي دلت نتائجها إلى أن البرنامج الترويحي أثـــر ايجابياً على الحالة النفسية للمريض وبالتالي على شخصيته، واتفقت كذلك مع دراســـة الجمـــال (١٩٨٣)، والتي دلت نتائج إلى وجود تحسن لدى المجموعة التجريبية للأفـــضل مـــن حيـــث تغييرها لمفهومها عن الإعاقة الجسمية وقبولها للواقع بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، وكـــذلك استعادت المجموعة التجريبية ثقتها بنفسها وأصبحت أكثر تقبلاً للذات مقارنـــة مـــع المجموعـــة الضابطة، واتفقت كذلك مع الدراسة التي أجراها باتريك (Partick, 1984) والتـــي أشـــارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في تقبل الإعاقة والشعور بالكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات وذلك لصالح المجموعة الممارسة للرياضة لفترة طويلة، واتفقت كذلك مع دراسة مرعي (١٩٨٤) والتي توصلت إلى وجود تحسن في بعض أبعاد مفهوم الذات مثـــل الذات الواقعية والأسرية والاجتماعية والشخصية بدرجة اكبر من أبعاد مفهوم الـــذات الأخـــرى مثل الذات الجسمية والأخلاقية وتقبل الذات، وكذلك مع الدراسة التي أجراها سوبر (Super, 1991)، والتي دلت نتائجها إلى أن الأفراد المعاقين حركياً الممارسين للرياضـــة أكثـــر تقـــبلاً ولديهم مفهوم ذات ايجابي أكثر من الأفراد غير الممارسين للنشاط الرياضي، واتفقت كذلك مـــع دراسة دولين (Dewlen, 1991) التي أشارت إلى أن هناك تحسناً ذو دلالة إحصائية في مستوى اللياقة البدنية وفي مفهوم الذات لدى الأفراد المعاقين حركياً قيد الدراسة، واتفقت كـــذلك مع دراسة كاستاجنو (Castagno, 1992)، والتي أشارت إلى حدوث تحسن في مفهوم الـــذات الايجابية للمجموعتين المعاقين والأسوياء الذين خضعوا للبرنامج، وهذا يدل على الأثر الايجابي للنشاط الرياضي على مفهوم الذات لدى الأفراد المعاقين، واتفقت كذلك مع الدراسة التي أجراها أبو عواد (٢٠٠٠) والتي أظهرت نتائجها إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية وذلـــك ما بين أبعاد مفهوم الذات الاجتماعية والشخصية والبدنية من جهة وما بين مركز التحكم الداخلي من جهة أخرى، واتفقت كذلك مع دراسة السرور (٢٠٠٣) والتي أشارت إلى أن الذات يمكـــن تطويرها من خلال البرنامج التعليمي مما يساهم في التنشئة الشخصية الجيـــدة وإعـــداد الفـــرد للحياة.

ب ــ فيما يتعلق بمتغير الدافعية يتضح من خلال النتائج التي ظهرت في الجداول(٢٨ ــ ٢٩) إلى أن هذا المتغير تطور نتيجة أشتراكهم في البرنامج التعليمي المقترح، ويعزو الباحـــث ذلـــك إلى أن الطلبة وقبل الاشتراك في البرنامح التعليمي كانوا أكثر إتكالية في سلوكهم وأقـــل مثـــابرة في عملية التعلم وذلك لشعورهم بأنهم غير قادرين على تعلم مهارات رياضية، وأنهم سيـــصابون

بالإحباط إذا فشلوا لهذا لا يبذلون الجهد للتعلم، لهذا كانوا يتجهون للأعمــال الــسهلة حتــى لا يفشلوا، لكن وبعد اشتراكهم بالبرنامج التعليمي الذي وفر لهم تعلم مهارات جديدة لــم يتعلموهــا مسبقاً، ولهذا تولدت الرغبة القوية لديهم لكي يتعلم شيء جديد ويختبروا قدراتهم، وهذا أدى إلــى خلق مستوى عالي من الدافعية دفعتهم للعمل بكل ما يستطيعوا لكي ينجحــوا، وكــذلك مناســبة المهارات والتدريبات التي احتواها البرنامج التعليمي لإمكانات ذوي التحديات الحركيــة، وهــذا وفر البيئة المناسبة ليتعرفوا على إمكاناتهم وليعوضوا ضعفهم الجسدي للوصــول إلــى درجــة متساوية مع الأصحاء، وكذلك الأسلوب التدريسي وطريقة عرض المــادة التعليميــة، وأســلوب التعامل مع الطلبة، وطريق استثارتهم وتعزيزهم وشحنهم للتعلم، وكذلك التأكيد منذ البداية أمــام الطلبة أن الهدف من هذا البرنامج هو مساعدتهم في تطوير قدراتهم وتحقيــق ذاتهــم وتحــسين وضعهم والوصول بهم إلى المستويات العالية، وكذلك تنمو الدافعية وتتحسن كلما حقق الطالــب نتائج أفضل في العملية التعليمية، وهذا يتفق مع ما أكــده (Ames, 1992) علــى أن الطلبــة حينما يدركون أن الممارسات التعليمية تركز على التحــسين الــذاتي لتحقيــق الهــدف فــإنهم سيستخدمون استراتيجيات تعليمية أكثر فاعلية وتزداد تفضيلهم للمهمــات المتحديــة لقــدراتهم، ويفضلون استمرار نشاطهم داخل الصف وعدم الرغبة في تركه حتى انهــاء المهمــة، وأكــده إبراهيم (١٩٩٧) أن المعاق حركياً يبحث عن تعويض نقصه وأحسن تعويض هــو ممارســة الرياضة باعتبارها وسيلة ايجابية وجيدة لإعادة الثقة إلى نفس المعاق وتحقيق الصحة النفسية،

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

* الاستنتاجات

* التوصيات

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، واستناداً إلى المعالجات الإحصائية وتحليل النتائج توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية:

١ ــ البرنامج التعليمي المقترح له تأثير ايجابي على تطوير بعض المهارات الأساسية في لعبة الريشة الطائرة لدى التلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة.

٢ ــ للبرنامج التعليمي المقترح تأثير ايجابي على تحسين بعض القدرات البدنية قيد الدراسة لدى التلاميذ مستخدمي الكراسي المتحركة.

٣ ــ تصميم البرامج التعليمية باستخدام أسلوب النظم لدى أفراد الدراسة كان له الأثر الكبير والايجابي في نجاح العملية التعليمية برمتها.

٤ ــ البرنامج التعليمي المقترح له تأثير ايجابي على المتغيرات الشخصية (مفهوم الذات، الدافعية).

ثانياً: التوصيات

في ضوء ما تم التوصل له من نتائج يقترح الباحث التوصيات التالية:

١ ــ اعتماد تصميم البرامج التعليمية باستخدام أسلوب النظم لما له من أثر ايجابي في إنجاح العملية التعليمية.

٢ ــ اعتماد حصة التربية الرياضية كحصة أساسية في مدارس المعوقين نظراً للأثر الفاعل والايجابي للممارسة البدنية والرياضية في عملية العلاج والتأهيل.

٣ ــ توعية الآباء والأمهات والمربين عن طريق برامج إرشادية أو نشرات تثقيفية بأهمية الرياضة وفوائدها وكيفية التعامل مع المعوقين لتنمية الجوانب الشخصية عندهم والتي تساعدهم على الاستقلالية والاعتماد على الذات والمثابرة.

٤ ــ تدريب وتأهيل المعلمين العاملين مع المعوقين على إستراتيجيات التعليم المختلفة لزيادة قدرتهم على إكساب الطلبة المعوقين المعارف والمعلومات وضمان علاقات اجتماعية وإنسانية طيبة.

٥ ــ تعظيم البرامج العلمية المنظمة من خلال تصميمها لكي تكون مشوقة وتراعي الفروق الفردية، ونوع الإعاقة، وتوفير الفرص المناسبة أمام الجميع للنجاح والتفوق.

٦ ــ تخفيف اثر الإعاقة الحركية الموجودة عند المعوقين عن طريق تطوير مفهومهم لذاتهم وتدعيم ثقتهم بأنفسهم، ودمجهم في المجتمع ومشاركتهم في الأنشطة الرياضية والمناسبات الاجتماعية وعدم عزلهم عن الآخرين.

المراجع

المراجع العربية

ـ الأحمد، خالد طه (١٩٩٣)، **فاعلية طريقة التعليم الذاتي في تدريس معلمي المدار الابتدائية في القطر العربي السوري**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

ـ الأحمد، ردينه عثمان (٢٠٠١) **طرق التدريس: منهج، أسلوب، وسيله**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ـ إبراهيم، مروان عبد المجيد (١٩٩٧)، **الألعاب الرياضية للمعوقين**، ط ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

ـ إبراهيم، مروان عبد المجيد (٢٠٠٢)، **الرعاية الاجتماعية للفئات الخاصة: تربوياً، رياضياً، تأهيل**، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ـ أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٨٠)، **علم النفس التربوي**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢.

ـ أبو الخير، أميمه (١٩٩٥)، برنامج مقترح للحركات التربوية التمهيدية لبعض الألعاب وأثرة على النمو الحركي والنفسي والاجتماعي لأطفال الحضانة، **المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة**، جامعة حلوان، المجلد الأول.

ـ أبو زيد، إبراهيم (١٩٨٧)، **سيكولوجية الذات والتوافق**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

ـ أبو عطية، سهام (١٩٨٨)، **مبادئ الإرشاد النفسي**، الكويت: درا القلم.

ـ أبو علام، رجاء (٢٠٠٤)، **التعلم، أسسه وتطبيقاته**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ـ أبو عيد، فالح سلطان (٢٠٠٤)، **أثر برنامج تعليمي في السباحة على تطوير مفهوم الذات والمستوى المهاري لدى الأفراد ذوي التحديات الحركية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

ــ أبو عواد، محمد أحمد خليل (٢٠٠٠)، **العلاقة بين بعض أبعاد ومفهوم الذات ومركز الــتحكم لدى المعاقين حركياً الممارسين للرياضة التنافسية في الأردن.**

ــ أبو عميرة، فايز (٢٠٠٤): **علوم الحديث كمنظومة**، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، القاهرة.

ــ أبو لبدة، عبد الله، وآخرون (١٩٩٦) **المرشد في التدريس**، دار العلم للنشر والتوزيع، دبي

ــ احمد، خيري كاظم (١٩٧١)، أسلوب النظم وتطوير منهج التعليم، **صحيفة المكاتب**، المجلد الثالث، العدد الثالث.

ــ أمين، زينب (٢٠٠١)، **إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم**، ط١، المنيا، دار الهدى.

ــ اسكندر، كمال يوسف وغزاوي، محمد ذيبان (١٩٩٤) **مقدمة في التكنولوجيا التعليمي**، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.

ــ البار ، حسن عبد القادر(٢٠٠٣) "**الفكر المنظومي للعولمة**"، الناشر: دار العلم للجميع للنشر والتوزيع.

ــ بلان، كمال، ورحمة، أنطون، والقلا، فخر الدين (١٩٩٢)، **دليل تدريس المعلمين في مجال التربية السكانية**، منشورات وزارة التربية ومكتبة اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية وصندوق الأمم المتحدة للسكان، دمشق.

ــ بلقيس، أحمد، وشطى، دونالد (١٩٩٠)، **التعلم الذاتي واستراتيجياته**، إعداد مواده التعليمية، عمان، معهد التربية، الأونروا، اليونسكو.

ــ بهادر، سعدية (١٩٨٧)، **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق**، القــاهرة: الصدر لخدمات الطباعة.

ــ بهادر، سعدية (١٩٩٠)، الإفادة من تكنولوجيا التعلم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، العدد (٨)، الكويت، وزارة التربية والتعليم.

ــ البيلي، محمد، وآخرون (١٩٩٧) **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

ـ التكريتي، وديع ياسين، وياسين، طه٠ محمد علي (١٩٨٦)، **الإعداد البدني للنساء**، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

ـ جابر، عبد الحميد، وطاهر، عبد الرزاق (١٩٧٨)، **أسلوب النظم في التعليم والتعلم** ، دار النهضة العربية، القاهرة.

ـ جامل، عبد الرحمن عبد السلام (١٩٩٨)، **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم وارتباطها بالتعلم الذاتي**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.

ـ الجبان، رياض (١٩٩٥)، **تطوير برنامج للتربية البيئية وفق نظرية النظم لإعداد المعلم في أثناء الخدمة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعه دمشق.

ـ جبريل، موسى (١٩٩٥)، مفهوم الذات لدى المراهقين المعاقين حركياً، **مجلة دراسات**، (**سلسلة العلوم الإنسانية**)، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثالث.

- جرو تبرج، اديث هـ (١٩٨٨). **دليل لمعلمي الأطفال الصغار وغيرهم من العاملين من العاملين في مجال رعاية وتعليم الطفولة المبكرة**، ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض

ـ جلال، سعد (١٩٨٠) **إسس علم النفس المعاصر – مراجع في علم النفس المعاصر**، ط٢، القاهرة، دار الفكر العربي.

ـ جلال، سعد (١٩٨٥)، **المرجع في علم النفس**، دار الفكر العربي، القاهرة.

ـ الجمال، عبد النبي إسماعيل (١٩٨٣)، **أثر ممارسة البرنامج الرياضي في أوقات الفراغ على تقبل الذات لدى المعاقين حركياً**، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربيـــة الرياضـــية، جامعـــة حلوان، مصر.

ـ جمعية الاتصالات التربوية والتكنولوجية في واشنطن (AECT)، (١٩٩٢) **تعريف تكنولوجيا التربية**، ط١، ترجمة ماجد أبو جابر، منشورات جامعة مؤتة.

ـ الجمعية المصرية للتنمية والطفولة، بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم (١٩٩٣)، **مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائي، التقرير النهائي**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.

ــ جودمان، سكوت (٢٠٠٢)، **تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة (المبادئ الأساسية)**، ترجمة عبد الحكيم بن جواد المطر، البحرين، الرياض، مجلس التعاون لدول الخليج العربي، الأمانة العامة.

ــ جورا رد، سيدني، ولندزمن، تيد (١٩٨٨)، **الشخصية السليمة**، ترجمة حمد دلي الكربولي، وموفق الحمداني، مطبعة التعليم العالي، بغداد العراق.

ــ الجيماز، جاسم (١٩٨٨)، **استخدام أسلوب النظم لبناء نموذج للإدارة التربوية لتحقيق أهداف التربية الرياضية في المدارس المتوسطة بدول الكويت**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنات بالإسكندرية.

ــ الحاج عيسى، مصباح وياسين، عادل عبد الكريم (١٩٨٧)، التقنيات التربوية في تدريس ال
ــ حداد، ياسمين (١٩٩٠)، أساليب العزو وتقدير الذات والاكتئاب: ارتباطاتها المتبادلة وعلاقاتها بالممارسات الوالدية، **مجلة دراسات**، (**سلسلة العلوم الإنسانية**)، المجلد (١٧)، العدد (٣)، الجامعة الأردنية.

رياضيات بالمرحلة الابتدائية، **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني.

ــ حماحمي، محمد (١٩٨٦)، **أصول اللعب والتربية الرياضية والرياضة**، مكة المكرمة: مطبوعات نادي مكة الثقافي.
ــ حمدان، محمد (١٩٨٥)، **خرائط أساليب التعلم تخطيطها واستخدامها في ترشيد التربية المدرسية**، دار التربة الحديثة، عمان – الأردن.

ــ حمدي، نرجس (١٩٩٨) تطوير وتقويم نموذج تدريسي في تصميم التقنيات التعليمية وإنتاجها وفق منحى النظم، **مجلة دراسات** " **العلوم التربوية** " المجلد ٢٦ ، عدد (١)

ــ حمدي، نرجس (١٩٩٩) **تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي**، **تكنولوجيا التعليم**، دراسات عربية، ط١٠ ، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

ــ حمدي، نرجس (١٩٩٨) مدى تقبل عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الأردن ومعلميها لأدوارهم المستقبلية كما تطرحها تكنولوجيا المعلومات، **مجلة دراسات** " **العلوم التربوية** " م٢٥ ، عدد (٢).

ـ حمدي، نرجس (٢٠٠١) نموذج تكنولوجي معاصر لإعداد عضو هيئة التدريس الجامعي في مجال تكنولوجيا المعلومات، **مجلة دراسات** " **العلوم التربوية** " المجلد ٨، عدد (٢).

ـ حمزة، جمال مختار (١٩٩٢)، **مدى فاعلية برنامج إرشادي للوالدين في تغيير اتجاهاتهم نحو الابن المتخلف عقلياً وفي تحسين توافقه**، رسالة دكتوراه غير منشورة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، تخصص صحة نفسية، جامعة عين شمس، كلية التربية، قسم الصحة النفسية.

ـ حسن، هناء عبد الوهاب (١٩٩٨)، برنامج إرشادي لتعليم بعض مسابقات الميدان والمضمار للمعوقين حركياً (شلل الأطفال)، **مجلة الإرشاد النفسي**، المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

ـ حسنين، شعبان عيد (١٩٧٠)، **تحليل حركة المتابعة في كرة السلة، واقتراح جهاز تعليمي لتطويرها**، رسالة ماجستير في التربية الرياضية، غير منشورة، لايبزج، المانيا الشرقية.

ـ حسنين، شعبان عيد (١٩٨٦)، **وضع برنامج تعليمي في كرة السلة على أساس نظرية النظم**، بحوث المؤتمر العلمي، تاريخ الرياضة، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.

ـ الحيلة، محمد (١٩٩٨)، **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، ط١، عمان، دار المسيرة.

ـ الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): **التصميم التعليمي**، "**نظرية وممارسة**"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ـ الحيلة، محمد (٢٠٠٠)، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، ط١، عمان، دار المسيرة.

ـ الحيلة، محمد، ومرعي، توفيق (١٩٩٨)، **تفريد التعليم**، ط١، عمان، دار الفكر العربي.

ـ خضر، فخري رشيد (٢٠٠٣)، **الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس**، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة.

ـ خلف، ياسين أحمد (١٩٩٧)، **تكنولوجيا التعليم والاتجاهات الحديثة في التدريس**، ط١، سلسلة الكتاب الجامعي، جامعة عدن، عدن، دار جامعة عدن للطباعة.

ـ خميس، محمد عطية (٢٠٠٣)، **عمليات تكنولوجيا التعليم**، القاهرة، دار الحكمة.

ـ خوج، عبد الله، و الصياد، عبد العاطي، و شامي، محمد أنصار (١٩٨٥)، نمذجة العلاقة السببية بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات والمساعدة العائلية وقبل الأقران في البيئة السعودية. **رسالة الخليج العربي**، المجلد (٥) العدد ١٥.

ـ خورشيد، معتز (١٩٨٨)، النماذج الرياضية والمحاكاة في اتخاذ القرارات والدراسات المستقبلية، **عالم الفكر**، المجلد (١٨)، العدد (٤).

ـ الخولي، أمين أنور، عنان، محمود، درويش، عدنان (١٩٩٨)، **التربية الرياضية المدرسية**، ط٤، دار الفكر العربي، مصر.

ـ الخولي، هشام (٢٠٠١)، علاقة بعض جوانب الدافعية الدراسية بتفعيل المخاطر واتخاذ القرارات لدى طلاب الجامعة، **علم النفس**، العدد التاسع والخمسون، السنة الخامسة عشر، القاهرة.

ـ دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٠)، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ـ درويش، رمضان محمد (١٩٩٧)، **الاختبارات الإحصائية في التربية وعلم النفس**، ط١، دار الأنوار، دمشق.

ـ الديسي، احمد (١٩٩٩)، **صياغة الأهداف السلوكية في التعليم التقني الزراعي**، ورقة عمل مقدمة إلى الدورة التدريبية الوطنية المتخصصة في مجال أساليب وتنفيذ برامج التنمية الريفية من خلال المؤسسات التعليمية والتدريبية، وزارة الزراعة و(CARDNE) دمشق.

ـ راجح، أحمد عزت (١٩٩٤)، **إدارة الصف المدرسي نظرة تربوية**، القاهرة، الآنجلو المصرية.

ـ رزق، ناصر عبد اللطيف عبد الرحمن (١٩٩٠)، **أثر برنامج رياضي مقترح على بعض النواحي الحركية والوظيفية للمعوقين المقعدين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإسكندرية، مصر.

ـ رسمي، ناديا (١٩٧٨)، **دور الرياضة في الترويح والتأهيل البدني والنفسي للمعوقين جسمياً، دراسة تجريبية عن المعاقين جسمياً في السباحة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

ـ رسمي، نادية (١٩٨٩)، فاعلية أسلوبين من أساليب التدريس على المستوى المهاري للسباحة، **مجلة علوم وفنون الرياضة**، المجلد الأول، العدد ٣، جامعة حلوان القاهرة.

ـ الروسان، فاروق (٢٠٠٠) **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**، دار الفكر، عمان، الأردن.

ـ الزراع، نوري محمد، ودربي، خميس محمد، والشيبابي، أسعد مصباح (٢٠٠٨)، استخدام أسلوب النظم لتطوير لعبة التنس بالجماهيرية العظمى، **المجلة العلمية**، العدد التاسع، منشورات كلية علوم التربية البدنية والرياضة، جامعة الفاتح، ليبيا.

ـ الزغول، عماد (٢٠٠٣)، **نظريات التعلم**، ط١، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

ـ زهران، حامد (١٩٧٧)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، عالم الكتب، القاهرة.

ـ زهران، حامد (١٩٨٥)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

ـ زيتون، حسن حسين (١٩٩٩) **تصميم التدريس، رؤية منظومية**، ط١، عالم الكتب.

ـ زيد، شحادة صالح (١٩٨٩)، **أثر استخدام المنظم المتقدم في التدريس على تحصيل الطلبة في التاريخ واتجاهاتهم نحوه**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

ـ زيدان، محمد مصطفى (١٩٨٤)، **الدوافع والانفعالات**، جدة، مكتبة عكاظ.

ـ الزيود، محمد (٢٠٠٣)، **تصميم استراتيجيات تعلم منظم ذاتياً مسند الى عمليات ما وراء معرفية واختيار فاعليتها في الأداء اللاحق في مادة التربية الاجتماعية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي من ذوي التحصيل المرتفع والتحصيل المتدني**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

ـ سالم، حسن، وإبراهيم عبد ربه خليفة (١٩٨٩)، **دراسة مقارنة بين متسابقي ومتسابقات الميدان والمضمار في مركز التحكم، مجلة علوم وفنون الرياضة**، جامعة حلوان، م (١)، عدد (١).

ـ سرايا، عادل (٢٠٠١)، فاعلية استخدام الموديلات التعليمية المصورة ومتعددة الوسائط في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى تلاميذ الصم، **مجلة البحث التربوي وعلم النفس**، ١٥ (٢).

ـ سرايا، عادل (٢٠٠٧)، **التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى**، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

ـ السرور، ناديا هايل (٢٠٠٣)، **البرنامج التدريبي في تطوير مفهوم الذات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

ـ سلامة، عبد الحافظ، (٢٠٠٢)، **أساسيات في تصميم التدريس**، دار البارودي ، عمان ، الأردن.

ـ السلمي، علي (١٩٩٧)، **تطور الفكر التنظيمي**، وكالة المطبوعات، الكويت، مكتب الغريب، القاهرة.

ـ الشافعي، حسن (٢٠٠٥)، **حقوق الإنسان وقانون الطفل والتربية والرياضة**، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

ـ الشراح، عبد الرحيم (٢٠٠١)، **الهندسة الداخلية لذوي الاحتياجات الخاصة**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

ـ الشرقاوي، علي (١٩٩٢)، **العملية الإدارية في ميدان الأعمال**، مؤسسة دار الشباب مصر، الإسكندرية.

ـ الشريف، بسمة (١٩٨٨)،**العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية، المستوى لاقتصادي، التحصيل والجنس وبين تقدير الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

ـ شقير، زينب (١٩٧٨)، **دراسة لأبعاد الذات لدى المعوقين حركياً من مصابي الحرب**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا.

ـ شلبي، طاهر محمد حسن (٢٠٠٤)، **اثر شكل المنظم المتقدم في تحصيل طالبات كلية بنات اربد الجامعية واتجاهاتهن نحو علم النفس**، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ـ شهاب، كوثر (٢٠٠٢): **المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومى في التدريس والتعلم**، القاهرة.

ـ صالح، كامل، التكريتي، وديع (١٩٨١)، **الألعاب الصغيرة**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، العراق.

ـ صالح، هاني عبد الرحمن (١٩٧٩)، **الإدارة التربوية، بحوث ودراسات**، مطابع دار الشعب، عمان.

ـ صوالحة، محمد (١٩٩٢)، دراسة تطويرية لمقياس مفهوم الذات، **مجلة أبحاث اليرموك (سلسلة العلوم الاجتماعية)**، مجلد٨، العدد٤، جامعة اليرموك.

ـ الطواب، سيد محمود (١٩٨٦)، أثر خبرة النجاح والفشل في الموقف التعليمي على تقدير الذات لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية، **التربية المعاصرة**، العدد الرابع.

ـ الطوبجي، حسين حمدي (١٩٧٨)، **دراسة تجريبية لفاعلية الوسائل التعليمية في تعلم مهارة المتابعة في كرة السلة**، رسالة دكتوراه في التربية الرياضية، غير منشورة، القاهرة.

ـ عبد الله، فيصل الملا (١٩٩٩) **تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة**، بحث مقدم إلى ندوة رياض الأطفال في دولة البحرين: دعامة التربية للألفية الثالثة.

ـ عبد السلام ، عبد السلام (٢٠٠١)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم** ، دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر.

ـ عبد الفتاح، عزة خليل (١٩٩٠)، **اللعب كأسلوب لحل بعض المشكلات: دراسة تجريبية على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى معهد دراسات الطفولة،جامعة عين شمس.

ـ عبد الكريم، عفاف (١٩٩٥)، **البرامج الحركية والتدريس للصغار**، الإسكندرية، منشأة المعارف، مصر.

ـ عبد المعطي، يوسف (١٩٨٨)، **نظام المقررات الدراسية في التعليم الثانوي**، الكويت. وزارة التربية.

ـ العبيد، إبراهيم (٢٠٠٣)، **الأهداف السلوكية**، المملكة العربية السعودية.

ـ عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨)، **علم النفس التربوي، نظرة معاصرة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان

ـ عرفة، سعيد محمود (١٩٧٤) **نظام المعلومات ووظائف التخطيط والرقابة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية**، السلسلة (١٥٧)، مركز البحوث الإدارية.

ـــ عزمي، محمد سعيد (١٩٩٠)، **تطوير منهج التربية الرياضية في الصف السابع الأساسي باستخدام أسلوب تحليل النظم في مدينة الإسكندرية،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، أبو قيرن جامعة الإسكندرية.

ـــ عزمي، محمد سعيد (٢٠٠٤)، **استخدام تحليل النظم لتطوير منهج التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي،** ط١، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

ـــ العشرى، حمد عبد المنعم (٢٠٠٣): **المدخل المنظومى وتطوير التعليم الزراعي الجامعي،** المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومى في التدريس والتعليم، مركز تطوير تدريس العلوم – جامعة عين شمس.

ـــ العشرى، محمد عبد المنعم وسعيد محمد أحمد (٢٠٠٤)، **التحول إلى المدخل المنظومى في التعليم والتعلم بكليات الزراعة لتطوير نوعيات الخريجين،** المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومى في التدريس والتعلم، القاهرة.

ـــ عكاشا، أحمد (١٩٩٢)، **الطب النفسي المعاصر،** القاهر، مكتبة الأنجلو المصرية.

- عطية، رأفت (١٩٩٦)، إدراك تلاميذ المرحلة الإعدادية لبيئة التعلم، وأثره في التحصيل الدراسي، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،** العدد العاشر، السنة الخامسة.

ـــ علي، محمد السيد (١٩٩٧)، إستراتيجية مقترحة في ضوء أسلوب النظم لتدريس مسائل الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوي - دراسة تجريبية، **مجلة كلية التربية،** جامعة المنصورة، العدد (٣٤) مايو.

ـــ عوض، الياس (١٩٩٢)، **تحليل النظم وتصميمها،** ترجمة مطيع محمد عودة، دار طلاس، دمشق.

ـــ الغنام، محمد أحمد (١٩٨٢)، **المعلومات التربوية على المستوى الإجرائي في المدرسة " التربية الجديدة** "، العدد (٢٧).

ـــ فرحات، ليلى (١٩٨٠)، **أثر برنامج ترويحي مقترح على المصابين بالشلل الكامل في للأطراف السفلى،** رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان، القاهرة.

ــ فرحان، اسحق، و أحمد مرعي، توفيق، وبلقيس، أحمد (١٩٨٤)، **المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة**، عمان، دار الفرقان، دار البشير.

ــ الفلاح، خالد عبد الغفار (١٩٩٧)، **استخدام أسلوب النظم لتطوير العاب القوى في جمهورية مصر**، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية، طنطا، جامعة طنطا.

ــ فهمي، أمين فاروق، وجو لاجوسكى (٢٠٠٠): **الاتجاه المنظومى في التدريس والتعلم للقرن الحادي والعشرين**، القاهرة، المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر والتوزيع.

ــ فهمي، أمين فاروق ومنى عبد الصبور (٢٠٠١): **المدخل المنظومى في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية**، القاهرة، دار المعارف.

ــ فهمي، أمين فاروق (٢٠٠٣) "**الوجه الآخر للعولمة – المنظومية وتحديات الحاضر والمستقبل**".

ــ فهمي، أمين فاروق ، السيد، فايزة وعبد الصبور، منى (٢٠٠٦): **فعالية التدريس المنظومى للغة العربية والحساب فى تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الدارسين في محو الأمية وتعليم الكبار**، المؤتمر العربي السادس حول المدخل المنظومى في التدريس والتعلم، القاهرة.

ــ فهمي، أمين فاروق، (٢٠٠٦): **المدخل المنظومى كآلية شاملة في إعداد المواطنة لعصر العولمة** "**أهم سمات ونواتج التعلم بالمدخل المنظومى**"، المؤتمر العربي السادس حول المدخل المنظومى في التدريس والتعلم، القاهرة.

ــ فوقية، زائد (١٩٨٤)، **مفهوم الذات لدى مبتوري الأطراف وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية**، رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر.

ــ القاضي، يوسف، والفطيم، لطفي، وحسين، محمود (١٩٨١)، **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، **الرياض**، دار المريخ.

ــ القريوتي، إبراهيم (٢٠٠٢)، **استخدام الحاسوب في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة السمعية لمادة اللغة العربية في دولة الإمارات العربية المتحدة**، منشورات الاتحاد العربي للهيئات العامة والرعاية، الندوة العلمية السابعة، ٢٨ – ٣٠ ابريل، الدوحة قطر.

ــ قسيسق، جورج (١٩٩٤) **دراسة فاعلية حقيبة تعليمية عن وحدة الغلاف الصغرى في منهاج الجغرافية الطبيعية للصف الأول الإعدادي في محافظة ريف دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

ــ قطامي، نايفة، ومحمد برهوم (١٩٩٧)، **طرق دراسة الطفل**، عمان: دار الشروق.

ــ قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (١٩٩٣)، **إستراتيجية التدريس**، عمان، دار عمان.

ــ قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (١٩٩٨)، **نماذج التدريس الصفي**، ط١، عمان دار الشروق.

ــ قطامي، يوسف (٢٠٠٠)، اثر كل من متغيرات الجنس والصف والتحصيل على دافعية التعلم لدى طلبة منطقة الأغوار الوسطى في الأردن، **مجلة الدراسات الجامعية**، الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، م ٢٧، عدد (٢).

ــ القلا، فخر الدين (١٩٨٥)، **تقنيات التعلم والوسائل التعليمية**، كتاب جامعي، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

ــ القلا، فخر الدين، وناصر، يونس (١٩٩٠)، **أصول التدريس**، ط١، كتاب جامعي، دمشق.

ــ القلا، فخر الدين، صيام، محمد وحيد (١٩٩٥)، **تقنيات التعلم**، منشورات جامعة دمشق.

ــ كاظم، احمد خيري (١٩٧١)، أسلوب النظم وتطوير منهج التعليم، **صحيفة المكاتب**، المجلد الثالث، العدد الثالث.

ــ كامل، عصمت إبراهيم (١٩٨٦)، نموذج أسلوب النظم لطلبة التدريب الميداني لجامعة البحرين، **مجلة الأبحاث العلمية لكليات التربية والتربية الرياضية**، جامعة المنيا، مصر، المجلد الثاني.

ــ الكرداني، محمد فتحي، وإبراهيم عبد المقصود (١٩٨١)، دور التنظيم، أسلوب النظم في تطوير التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية، **المؤتمر العلمي الثالث لترشيد التربية الرياضية والبدنية في سن المرحلة الابتدائية ٦ ــ ١٢ سنة**، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان.

ــ الكرداني، محمد فتحي (١٩٨٢)، **استخدام أسلوب النظم لتطوير رياضة السباحة في مصر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضة للبنين بأبي قير، الإسكندرية، جامعة حلوان.

ـ الكرداني، محمد فتحي (٢٠٠٠)، **أسلوب النظم في التربية البدنية والرياضية، بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، مصر.

ـ الكرش، محمد أحمد (١٩٨٩)، **تطوير بعض جوانب برنامج الرياضيات في تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية باستخدام مدخل النظم**، رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

ـ كمب، جيرولد (١٩٨٧)، **تصميم البرامج التعليمة**، ترجمة خيري كاظم، دار النهضة المصرية، القاهرة.

ـ كمونه، فريق، (٢٠٠٢)، **مبادئ وطرق التربية الرياضية للمعاقين**، جامعة الحديدة، اليمن.

ـ كوافحة، تيسير، وعبد العزيز، عمر (٢٠٠٣)، **مقدمة في التربية الخاصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

ـ المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعاقين: قانون حقوق الأشخاص المعوقين رقم (٣١) لسنة ٢٠٠٧.

ـ مجيد، ريسان (١٩٨٨)، **التدريب الرياضي**، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، العراق.

ـ محمد ، سمير عبد العال (١٩٧٧)، **استخدام أسلوب تحليل النظم لتطوير تدريس الميكانيكا الكلاسيكية بالمرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ـ محمد، سمير عبد العال (١٩٩٠)، حدود استخدام مدخل النظم في البحث العلمي التربوي، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، المجلد (١٠)، العدد (١)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

ـ محمود، إبراهيم وجيه (١٩٧٩)، **التعلم، أسسه، نظرياته، وتطبيقاته**، القاهرة، دار المعارف.

ـ مرتضى، سلوى (١٩٩٩)، **اللعب كنمط أساسي في النشاط التربوي في مناهج رياض الأطفال**، شؤون اجتماعية، العدد ٦٢.

ـ مرعي، أِشرف عيد إبراهيم (١٩٨٤)، **أثر برنامج مقترح للسباحة الترويجية على مفهوم الذات لدى المعوقين بدنيا**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، القاهرة.

ـ مرعي، توفيق أحمد يوسف (١٩٨٢) **الكفايات الأدائية الأساسية عند معلم المرحلة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها**،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ـ مرعي، توفيق (١٩٨٣)، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، ط٢، دار الفرقان للنشر والتوزيع الأردن.

ـ مرعي، توفيق، محمد الحيلة، (٢٠٠٠)، **طرائق التدريس العامة**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

ـ المصاروة، خالدة كامل (٢٠٠٧)، **أنموذج مقترح لاتخاذ القرارات الإدارية حسب نظام كوفمان المبني على أساس حل المشكلات ومنحى النظم في المدارس الثانوية العامة في الأردن،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم الإدارة التربوية، جامعة عمان العربية، عمان الأردن.

ـ المصري، وليد احمد (١٩٩٨)، دراسة تحليلية لطبيعة العلاقة بين اللعب وتأثره في شخصية أطفال السادسة، **مجلة المعلم الطالب**، العدد الثاني.

ـ المنشئ، أنيسة محمد حسن (١٩٧٩)، استخدام منهج النظم في تحليل التعليم، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، العدد الثالث، السنة الثانية، الكويت، المركز العربي للتقنيات التربوية.

ـ منصور، أحمد حامد (١٩٨٩)، **تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير ألابتكاري**، دار الوفاء للطباعة والنشر القاهرة.

ـ المغربي، سعد، والليثي، السيد (١٩٧١)، **الفئات الخاصة وأساليب رعايتها**، القاهرة، مكتبة القاهرة الحديثة.

ـ النجار، هشام محمد (١٩٩٦)، **برنامج مقترح لتعليم مهارات الجمباز للمعاقين حركياً وتأثيره على مفهوم الذات**، رسالة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية الرياضية، جامعة طنطا، كلية التربية الرياضية.

ـ موسى، محمد، المصري، وليد (٢٠٠١)، دراسة العلاقة بين شخصية طفل الصف الأول الابتدائي وطبيعة الدافعية، **مجلة جامعة البعث**، سوريا

ـ النجار، هشام محمد (١٩٩٦)، **برنامج مقترح لتعليم مهارات الجمباز للمعاقين حركياً وتأثيره على مفهوم الذات**، رسالة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية الرياضية، جامعة طنطا، كلية التربية الرياضية.

ـ النشواتي، عبد المجيد (١٩٩٦)، **علم النفس التربوي**، ط٢ ، عمان، دار الفرقان.

ـ نصر، محمد علي (٢٠٠٠) " **أساليب مقترحة لتفعيل مناهج كليات ومعاهد تكوين المعلم العربي في تنمية بعض أنماط التفكير" المؤتمر العلمي الثاني عشر، " المناهج وتنمية التفكير"** دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٥ - ٢٧ يوليو.

ـ النمر، هشام مصطفى (١٩٨٦)، **أثر استخدام أسلوب النظم في تعليم سباحة الصدر على نتاج التعلم**، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية، أبو قير، جامعة الإسكندرية.

ـ نويران، جاسر (٢٠٠٢)، **أضواء على رياضة المعوقين في الأردن**، دائرة المكتبة الوطنية، الأردن.

ـ هارة (١٩٧٥)، **أصول التدريب**، ترجمة عيد علي نصيف، بغداد، مطابع جامعة بغداد.

ـ هنداوي، عمر (١٩٩٥)، **بناء بطارية اختبار لقياس الأداء المهاري في لعبة كرة السلة لمستخدمي الكراسي المتحركة في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

ـ هيشان، محمد صالح (١٩٨٣)، **القلق والاكتئاب لدى المعوقين قبل وبعد التأهيل، دراسة اكلينيكية مقارنة**، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس، جامعة عين شمسن كلية الآداب، قسم علم النفس

ـ والي، نسيمه محمود إبراهيم (٢٠٠٦)، **استخدام أسلوب النظم لتعليم مهارات الريشة الطائرة**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

ـ وينبرنر، سوزان، ترجمة عبد العزيز السرطاوي وعبد العزيز أيوب ومحمد كلخ (٢٠٠٢)، **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية**، دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي، دار القلم.

ـ يعقوب، إبراهيم (١٩٩٢)، مفهوم الذات في مرحلة المراهقة، أبعاده وفروق الجنس والمستوى الدراسي، **مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، مجلد٨، العدد (٤).

ـ اليونسكو (١٩٨٦)، **مقدمة في نظرية النظم، ترجمة المركز الإقليمي لتدريب القيادات التربوية في البلاد العربية**، السلسلة (٩) عمان.

ـ اليونسكو (١٩٨١)، **مشكلة المعاقين في المنطقة العربية ملامحها وأبعادها وخطة إقليمية لمواجهتها**، التربية الجديدة. ٣٤ (٨).

المراجع الأجنبية

- Abdel Hakim, S. and Kamal Abdel-Aziz (2005).'**Systemic Approach to Teaching and Learning Relation Between Reproductive Health Hazards and Workplace Exposures"** 5th Arab Conference on SATL, Cairo, Egypt.

- Adams, J, R, (1983), **Preferences for the ideal classroom environment a comparison between gifted and non – gifted students** , Dissertation Abstracts International, 43/ 09, P, 2900 A.

- ALFermann, D, and Stool, O (2000), **Effect of physical exercise on self – concept and well – being international**, journal of sport psychology, 31 (1)

- Ames, C, (1992), Classrooms; Goals, structures, and student motivation, **Journal educational Psychology**.

- Anderson J.G. & Evans F.B. (1974) **Causal Models In Education Research Recursive Models**, American Education al research Journal..

- Asubel, D. (1978) **Education Psychology Cognitive View**, New York, Holt Rinehart Winston.

- Banathy, B,H, (1991), **Systems design of education**, A journal to create the future Englewood Cliffs, N. j; Educational Techno, ogy Pub.

- Brasile, M Frank: (1984) **" A Wheelchair Basketball Skill Test", Sports, N Spokes**.

- Brasile and Hedrick (1991), A comparison of Participation incentives between Adult and youth wheelchair Basketball players, **Palaestra,** Vol, 7, No4

- Broophy, J, (1989), **On Motivating Students In perliner and Rosen shine (EDS) Talks to teachers**, Randon house, New York.

-Brown. J. W/Lewis R.B. and Harcleroad F.F (1984) **An Instructional Technology Maida and Methods** (6th ed) New York, Mc Graw - hill.

- Boyd, K and Hrycaiko, D (1997), **The Effect of Physical Activity Intervention Package on the Self – Esteem of Pre**, Adolescence and Adolescent Females, Education Abstracts

- Byer, J, L, (1999), Measuring the effects of students perceptions of classroom social climate on academic self – concept**, Paper Presented at the annual Meeting of the Louisiana Education Research Association** (New Orleans, L, A, February 17 – 19

- Castagon, K, S, (1992), **A study of the Effects of After – school Physical Education Program on the Self – Concept if Middle school EMR student,** Dissertation Abstracts International, (12) A.

- Calsyn, R.J. & Kenney D.A. (1977) **Self-Concept of ability and perceived evaluation of others: Cause or effect of achievement**, Journal of Educational Psychology.

- Carpenter, M, (1977), **Developing Methodology for Designing System of Instruction,** Tallahaeece, Florida, Rood Mcmally.

- chaplin, J,P, (1979), **Dictionary of psychology**, New York; Dell Co, 8th ed.

- Chapman, J.W. Silva, P.A & Williams, S. M (1984) Academic Self - concept: Some developmental and emotional correlates in nine-year-old children**. British Journal of Educational Psychology**.

- Chouinard, N. (1981 **), System Model Approach to Caching Souci, D. A. Team Sports, School of Human Kineties,** University of Ottawa, Paper Presented to third Annual and science society, Pittsburg, Pa June 10– 18.

- Churchman, G. W (1979), **The System approach, D ell Publishing Co**.

- Cole C. G. (1991), **School Counseling. In D. R. Gross (Eds) Introduction to counseling** perspectives for the 1990,s Boston'; Allyn and Bacon.

- Covington, Martin, V, (1998 **), The will to learn a guide for Motivation Young People**, Cambridge university press.

- Cristian, Doville (1982 **), Faculty science du sport et education physique** lille,2, France.

- Dart, B, Burnett, P, Boulton, G, Campbell, J, Smith, D, and McCridle, A (1999), **classroom learning environments and students approaches to learning,** Learning Environments– research, 2 (2), 137 – 56.

- David F. Salisbury:(1989), what should Instructional Designers Know (10) About General Systems Theroy **? Education Technology**. Vol (26) No (8.

- Davis Robert H (1974), **Learning System design – An Approach to the improvement of instruction,** Michigan State University**,** Mc Grauhill Book Company.

- Deborah, A, Wuest and Charles A, Bucher (1999),**Foundations of Physical Education and sport,** 13th Edition, Mc Graw – Hill, U, S, A

- Denism, Desjardins, M.S: (1984) **"A study of Physiological Parameters Before and After a Season of Wheelchair Basketball Competition "** in: Clinical Sports Medicine, The collamore Press

- Dewlen, R, F, (1991), **Self – Concept changes in Physically disabled Adult men Following Eight Weeks of Physical Fitness Training**, Dissertation Abstract International, (2) A

- Dick, w, and L, M, Carey, (1996), **The Systematic Design of Instruction,** 4th ed, New York, Harper Collins.

- Dunn, M.A, (1967), **" Satisfaction with social relationship of college students who are physically disabled,** Doctoral Dissertation, University of Illinois.

- Dunn, R, and, Dunn, K, (1993), **teaching elementary students through their individual learning styles**; Practical approaches for grades 7 – 12, Boston Ailyn and Bacon.

- Edgar L. Dala (1970 **), Multimedia, Instructional Systems An Answer to Curricular Problems of Instruction**, (Vol. 15, No I).

- Enwistle, N, (1981 **), Styles of learning and teaching**, New York; John Wiley and Sons.

- Fahmy, A. F. M., Ganem A.; (2006), "Systemic Approach to Teaching and Learning English Language for Primary One"; **Science Education Center**; Cairo, Egypt.

- Fowler, W (1971), **On the value of Both play and structure in early Education**, Young children, oct, 26.

- Gerlach. S. Vernon / Ely p Donald:(1971)**Teaching and medias: A Systematic Approach Englewood Cliffs**, New Jersey, Prentice Hail inc

- Gerlach V. S. and Others (1980), **Teaching and Media Systematio Approach,** Prentice – Hall Inc., Engle – wood Cliffs, New Jersy, U. S. A

- Grantham, T, G, and ford, D, Y, (2003), Beyond Self – Concept and Self – Esteem: Racial Identity and Gifted African American Students High,**School Journal**,87 (1): 18 - 30

- Gordon, D, (1998), **The relationships among academic self – concept, academic achievement, and persistence with self – attribution, study habits, and perceived school environment**, Dissertation Abstracts International, 58/ 12, p, 45A

- Hallahn, D and Kauffman, J (1991 **), Exceptional Children; Introduction to Special Education,** (Fifth Edition), Prentice – hall, Inc – Engle Wood Cliffs, New Jersey.

- Hameros, D. G. (1991), **The system Approach to Instructional Development, The Contribution of Behavioral Science to Instructional Technology**: A recourse Book for Media Specials

- Harris, Christine, (1992), **The Relationship Between Physical Fitness and Attendance in School, Academic Achievement and Self – Esteem Doctoral Dissertation**, United States International University, Dissertation Abstracts.

- Harvey, D, H and Greenway ,A,P, (1984) **Journal of Child Psychology and Psychiatry**

- Harter, S, (1993), **Causes and Consequences of low Self – Esteem in Children and Adolescents, In, R, F, Baumeister (Ed), Self – esteem: The Puzzle of low Self – Regard,** New York, Plenum

- Heler, K and Swindle, R, W, and Dusenbury, L (1986), Component Social support Processes; Comments and Integration**, Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 54 (4).

- Hersen, M and Van Hasselt, V and Matson, j (1983), **Behavior Therapy for The developmentally and Physically Disabled, Academic Press A Subsidiary of Harcourt Brace Jovanovich. Publishers;** New York.

- Hutchinson T.P. (1994), **On overconfidence in multiple-choice tests**, The Psychological Record.

- Kim, Y, Kasser, T, Lee, H, (2003), Self-Concept**,** Aspiration and Well – Being in South Korea and The United States**, Journal of Social Psychology**

- Johnson ,R, A, Kast, F. E. and Rosenzwing J. E. (1967) **The Theory and Management of Systems,** Mc Grow – Hill, N. Y

- Johnson , g., Chalisa. D., & Price . G .(2000) .comparing students with high and low preferences for tactile learning**. education** ,120 (3) ,171

- Joyce B. and Weil . (1986) **Models of Teaching Englewood Marsha**, W, cliffs, New Jersey Prention Hall Inc

- Kirk, S and Gallaghar,, J (1983), **Educating Exceptional Children,** (Fourth Edition), Houghton Mifflin Company; Boston

- Linkowski, D.C. and Dunn M.A. (1974 **), Rehabilitation Counseling Bulletin** -28-32

- Litchfield, B and Newman, E, (1999) Differences in student and teacher perception of motivation factors in the classroom environment, National Forum Journal Home Page, NFAER table of contents.

– Ludwing Von Bertalanffy: (1969) **General System Theory, Foundations, Development, Applications**, G. Brazillerk New York.

- Marsh, H and Sonstroem, R,(1995), Importance Ratings and Specific Components of Physical Self – Concept and Exercise**, Journal of Sport and Exercise Psychology**, 17 (1)

- Mc Clelland, D, A tkinion, J, Clark, R, and Lowell, E, (1972), **what is the effect of achievement Motivation in the school**? Teachers College Record.

- Mosston , M. & Ashworth , s.(2002) **.Teaching physical education** (5th ed) New York; Macmillan college Publishing Company.

- Muitimedia, (1970 **), Instructional system An Answer to curricular Problems of Instruction,** Edgar L. Dala

- Murray, h, R (1994 **),** learning styles and approaches to learning: distinguishing between concepts and instruments, **British Journal of Educational Psychology**, 64, 373 - 338

- NCATE (1993), NCATE (2000 **), Standards,** Washington DC, Retrieved in 20 / 8 / 2004, website address, www. ncate. org

- Nisbett, R.E. & Gordon, A, (1967), **Journal of Personality and Social Psychology**; 22:268-276

- Okoolo, Cynthia, Bahr, Christine, m, and Gardener, Emlt (1995), **Increasing Achievement Motivation of Elementary School and Clinic**, 30 9 5).

- Patrick, G, D, (1984), **Comparison of novice and veteran wheelchair athletes self – concept and acceptance of disability rehabilitation,** counseling Bulletin, vol (77), no (3).

- Rector, N and Rogers, D (1997), **The Stress Buffering Effects of Self – Esteem**, Personality and Individual Differences, 23 (2)

- Paris, S. G and newman R. S (1990) **Developmental aspects of Self – regulated learning,** Edu, Psychologist

- Patrick, G, D, (1984), **Comparison of novice and veteran wheelchair athletes self – concept and acceptance of disability rehabilitation,** counseling Bulletin, vol (77), no (3).

- Pickering, A (1992), **A Qualitative Study of High School Graduates with learning Disabilities; the Role of social Support,** (Doctoral Dissertation, the University of Utah),Dissertation Abstracts International,53; 1125– A.

-Piers, E, V (1994), Revised Manual for the Piers – Harris Childrens Self – Concept scale, Los Angeles: Western Psychological Services.

- Pintrich, P.R. & Blumenfeld P.C.(1985) Classroom experience and children's self perception of ability, effort, and conduct, **Journal of education Psychology,** 77, 646,-657

- Pires, P, R (2003), The friendship quality of children with learning disabilities: association with loneliness and self – perceptions, Doctoral Dissertation, Mount Saint Vincent University, National library of Canada: Ottawa.

- Price, L, E, (1997), **An evaluation of the oxford program**, Dissertation Abstracts International, 57 / 10, p. 4318 A.

- Purkey, w.(1970**) Self-Concept and School achievement Englewood Clifft ,** NJ; Prentice-Hall

- Ravaud, J,F, and Ville, I,(,1986) **International of Rehabilitation Research**

- Richardson, R, H And Hut chison G . R. (1971), **A system Approach to Teaching Educational Psychology in Derek Packham at. Al. (Eds), Aspects of Educational Technology V.** (London) Pitman

- Rink, J. (1998) **Teaching Physical Education For Learning** (3rd eal) Boston, MAI Mcgraw -Hill

- Rogers, C, M, Smith, m, D, and, Coleman, J, M, (1978), **Social comparison in the classroom: The relationship between academic achievement and self – concept,** Journal of Educational Psychology.

- Rosbet , J, H, and Howell, F,M, (1978),**Journal of Vocational Behavior**.

- Rosenberg, M, (1963) **The association between Self-esteem and anxiety-Psychiatric Research,** 135-152.

- Rowntree, D:(1981), **A Dictionary of Education,** London, Harper.

-Salisburg, David, F, (1989): **What Should Instructional Designer K About General Systems Theory Educational Technology.**

- Semprevivo Philip C (1970), **System analysis Definition Process and Desing Science Researoh Associates**, Ine, Chicago.

- Shavelson, R.J & Bolus, R (1982) Self-concept: The interplay of Theory and methods, **Journal of Education Psychology**, 74,3-17.

- Sharma. S. & Rao. U.(1983), **Personality study and Group Behaviour**:3:48-55

- Singer R, & Dick. W. (1980**) Teaching physical education: A system Approach**, (2nd ed.) Bostion: Honghton Mifflin Company

- Sherrill, C, et, al,(1990), Self – Actualization of elite blind athletes: Unexplored study**, Journal of Visual – Impairment and Blidness**.

- Super t, john (1991), **self – concept and need for achievement for men with physical disabilities**, Adapted physical education, recreation and sport, cross disciplinary and lifespan, A division of the MC Graw– hill companies

- Tam, Sing – Fai, Chan, M, H, Lam, H, W, Lam, L, H, (2003), Comparing the Self – Concepts of Hong Kong Chinese Adults With Visible and Not Visible Physical Disability, **Journal of psychology**

- Townsend, M, A, and Hicks, L (1998), Self – Concept and anxiety in university students studying social science statistics within a Co– operative learning structure**, Educational – psychology**, 18 (1), 41 – 54.

- UNISCO (1981),**System Approach to Tteaching and learning Procedures. Aguide for educators,** Second Edition, France.

- Vanlerberghe and Slock, (1987), " A study of Wheelchair Skills **"**, **Adapted Physical Activity Quarterley**, Vol.(4),No.3.

-Von Bertalanffy Ludwing, (1969 **): General System Theory, foundation Development, Application,** G Braziller, New York.

- Webster, S, (1979), International Dictionary of English Language, Chicago; W. B. Co

- Weinberg, R and Gould, D (1995), **Foundations of Sport and Exercise Psychology**, USA; Author, Brooks / Cole.

- Weiten, W and Lioyd, M (1997), **Psychology Applied to Modem Life** (5th ed), Pacific Grove, Ca, Brooks / Cole

- West gott, R, P, (1981) **The effect of physical education activity class on the self – concept of college students,** Unpublished doctoral dissertation, Oklahoma state University.

- Wolff, E, and Hums, M, A, (2007 **), International sport and Human Rights,** human Kinetes publishers, champaign, USA

- Zaky, D. & Glicksohn, J. (1992) Overconfidence in a multiple-choice test and its relationship to achievement**. The Psychological Record** 42:519-524.

- Ziegler, A. & Heller K.A (2000) Conditions for self-confidence among boys and girls achieving highly in chemistry,**Journal of Secondary Gifted Education** 11:144-151

- Zimbardo, P (1988), **Psychology and life (Twelfth Edition)**, Scott, Foresman and Company; Boston.

الملاحق

ملحق رقم. ١ قانون الريشة الطائرة للمعاقين حركياً

تلعب الريشة الطائرة للمعاقين حركياً معتمدة على القانون الدولي للريشة الطائرة للأصحاء باستثناء النقاط التالية :

١ ــ الملعب وتجهيزات الملعب .

١,١ يجب ان يكون الملعب مستطيل الشكل ويحد بخطوط بعرض ٤٠ ملم كما في المخطط (A) في قانون الريشة الطائرة ، حيث ستستخدم هذه الملاعب للمعاقين حركياً.

١,١,١ الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس : الملعب للفردي والزوجي سوف تكون كما هو موضح في المخطط (F ، G) على التوالي .

٢,١,١ الريشة الطائرة الخاصة بمستخدمي الكراسي المتحركة : الملعب للفردي والزوجي سوف تكون كما هو مبين في المخطط (H و I) على التوالي .

٤,١ القوائم سوف تكون بالارتفاع المبين لاحقا من سطح الملعب وسوف يبقى عاموديا عندما تشد الشبكة كما هو في القانون ١٠,١ .

١,٤,١ ارتفاع الشبكة بالريشة الطائرة الخاصة بالجلوس ١,٢٠ م .

٢,٤,١ ارتفاع الشبكة بالريشة الطائرة الخاصة بمستخدمي الكراسي المتحركة ١,٤٠ م

٣,٤,١ ارتفاع الشبكة بالريشة الطائرة الخاصة بالوقوف ١,٥٥ م .

١٠,١ قمة الشبك من مستوى سطح الملعب سوف تكون بالارتفاع المبين لاحقا في منتصف الملعب وفوق الخطوط الجانبية لملعب الزوجي وعلى التوالي .

١,١٠,١ الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس ١,١٧٦ م و ١,٢٠ م .

٢,١٠,١ الريشة الطائرة الخاصة بمستخدمي الكراسي المتحركة ١,٣٧٢ م و ١,٤٠ م

٣,١٠,١ الريشة الطائرة الخاصة بالوقوف ١,٥٢٤ م و ١,٥٥ م .

٩ ــ الإرسال

١,٩ في الإرسال الصحيح

٢,١,٩ يجب على المرسل والمستقبل أن يقفا داخل منطقة الإرسال القطرية المتقابلة أو يكونوا داخل منطقة الإرسال من الملعب بشكل خاص بدون لمس خطوط الحدود لهذه المناطق من الإرسال .

٣,١,٩ قانون الاتحاد الدولي للريشة الطائرة يخصص فقط لفئات الإعاقة الجسمية .

الريشة الطائرة الخاصة بكراسي المعاقين : عند بداية الإرسال فان عجلات المرسل والمستقبل يجب أن تكون متوقفة (مستقرة) .

٥,١,٩ في الريشة الطائرة الخاصة بالوقوف فان كامل الريشة سوف تكون تحت مستوى خصر المرسل في لحظة بداية الضرب لمضرب المرسل،

في الريشة الطائرة للجلوس وكراسي المعاقين، فان كامل الريشة تكون تحت مستوى إبط المرسل في لحظة بداية الضرب بمضرب المرسل .

٧,٩ في اللعب الزوجي للريشة الطائرة للوقوف فان الشركاء يمكن أن يأخذوا أي موقع بحيث لا يحجب الرؤية للمرسل المقابل (المعاكس) أو المستقبل المقابل (المعاكس)، وفي اللعب الزوجي في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس وكراسي المعاقين، فان الشركاء سوف يكونوا في منطقة الإرسال المجاورة .

١٠ ــ اللعب الفردي

١,١٠ منطقة الإرسال والاستقبال

١,١,١٠ سوف يرسل اللاعبين من ويستقبلوا في مناطق الإرسال الخاصة بهم .

١١ ــ اللعب الزوجي

٥,١١ منطقة الإرسال والاستقبال .

١,٥,١١ في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس فان اللاعب الذي يرسل أو يستقبل الإرسال في بداية أي شوط سوف يرسل ويستقبل في منطقة الإرسال اليمنى خلال الشوط .

٢,٥,١١ في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس ، فان الشريك سوف يرسل ويستقبل في منطقة الإرسال اليسرى خلال الشوط .

٣,٥,١١ في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس ، على المرسل أن يرسل قطريا إلى منطقة الإرسال المقابلة عندما يكون جانب ذلك اللعب لديه نتيجة بدون نقاط (النتيجة صفر) أو لديه نتيجة عدد نقاط زوجية .

٤,٥,١١ في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس ، على المرسل أن يرسل باستقامة إلى منطقة الإرسال المقابلة عندما يكون جانب ذلك اللاعب لديه نتيجة عدد فردي من النقاط .

١٣ ــ الأخطاء

٥,٢,١٣ في الريشة الطائرة الخاصة بكراسي المعاقين فان جميع أجزاء كرسي المعاقين تعتبر جزء من شخصية اللاعبين .

١٦ ــ استمرارية اللعب

في الريشة الطائرة الخاصة بكراسي المعاقين .

١,١٦ يجب أن يستمر اللعب منذ الإرسال الأول حتى تنتهي المباراة ، باستثناء ما أجيز في القانون ٢,١٦ ، ٣,١٦ ، ٩,١٦ ، ١٠,١٦ .

٩,١٦ قد يسمح للاعب لمغادرة الملعب للاستراحة بحيث لا تزيد عن ٣ دقائق خلال المباراة بطلب طبي ، هو / هي سوف يرافق من خلال إداري رسمي (موظف).

٦,١٠ قد يسمح للاعب إصلاح الأذى بكرسي المعاقين على شرط أن يقام بذلك بالسرعة الممكنة من الوقت . وإذا كان لا بد من ترك اللاعب للملعب هو / هي سوف يرافق من خلال إداري .

١٨ ــ تحديد الحركة

١,١٨ في الريشة الطائرة الخاصة بكراسي المعاقين :

١,١,١٨ في لحظة ضرب اللاعب الريشة بعض أجزاء الجذع سوف تبقى متصلة مع مقعد كرسي المعاقين .

٢,١,١٨ عندما تكون الريشة باللعب ، الأقدام سوف تبقى باتصال مع مسند القدمين . القدمين قد تربط (تثبت) إلى مسند القدمين .

٣,١,١٨ بسرعة عندما تكون الريشة باللعب يجب أن لا يكون أي جزء من القدمين يعمل على اتصال مع الأرض، اللاعب قد يستعمل بشكل خاص القدمين للوقف أو الكبح أو للدعم السند .

٤,١,١٨ فقط قبل و في لحظة ضرب اللاعب للريشة فان على اللاعب عدم لمس الأرض من خلال الذراعين وذلك للسند أو الدعم .

٥,١,١٨ عندما تكون الريشة باللعب، فان مسند القدمين المنصوب يجب أن لا يلمس الأرض.

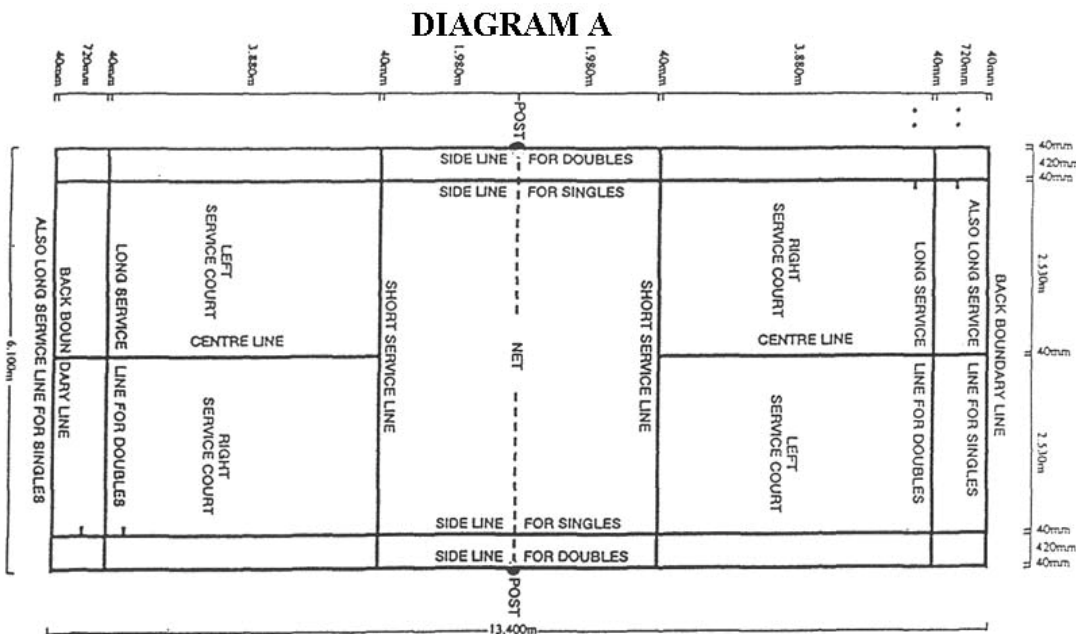
٢,١٨ في الريشة الطائرة الخاصة بالجلوس في لحظة ضرب اللاعب للريشة بعض أجزاء الجذع سوف تبقى على اتصال بالأرض .

١٩ ــ تجهيزات كراسي المعاقين .

١,١٩ جسم اللاعبين يمكن أن يثبت بكرسي المعاقين من خلال حزام مطاطي .

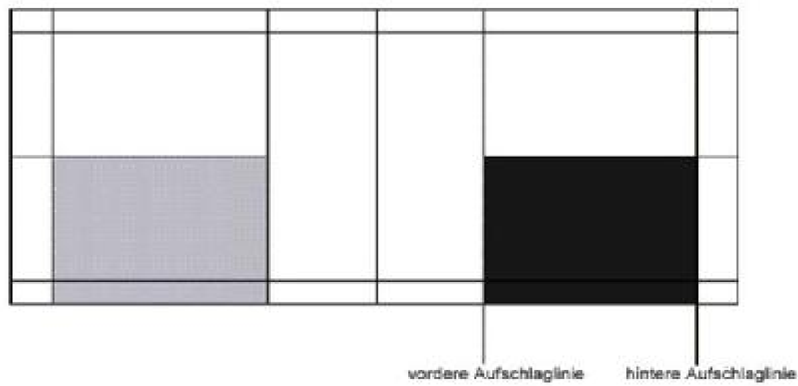
٢,١٩ كرسي المعاقين قد يزود أو يجهز من خلال عجل خلفي للسند الذي قد يمتد إلى ما وراء العجلات الرئيسية .

رسومات توضيحية للملاعب



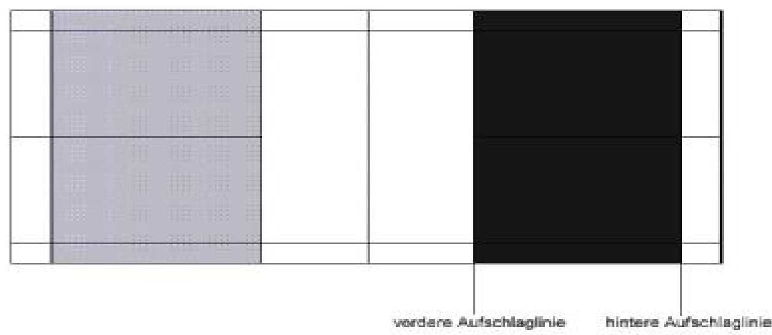
Note: (1) Diagonal length of full court = 14.723m

Diagramm F



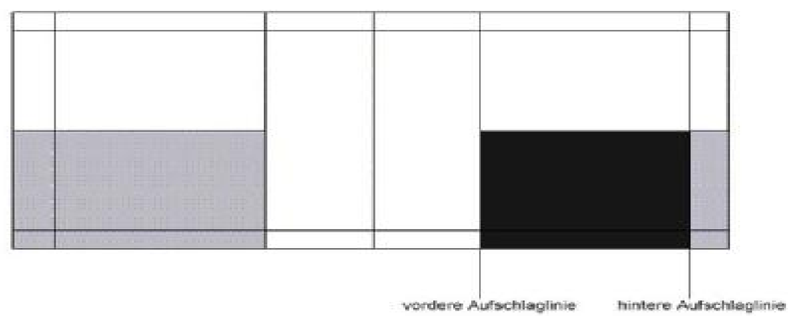
Spielfeld und Aufschlagfeld für Sitzbadminton Einzelspiel

Diagramm G



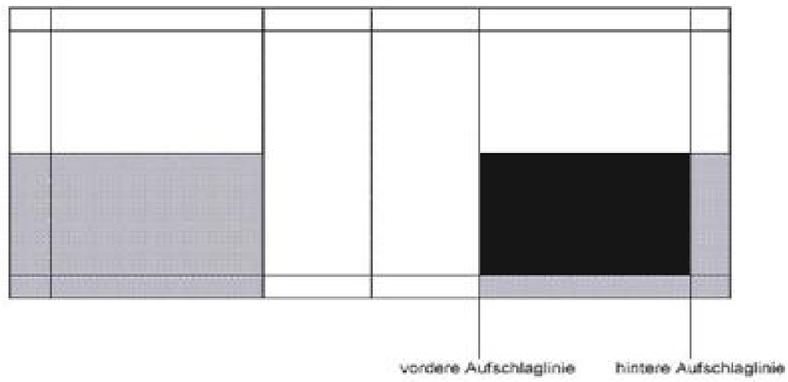
Spielfeld und Aufschlagfeld für Sitzbadminton Doppelspiel

Diagramm H1



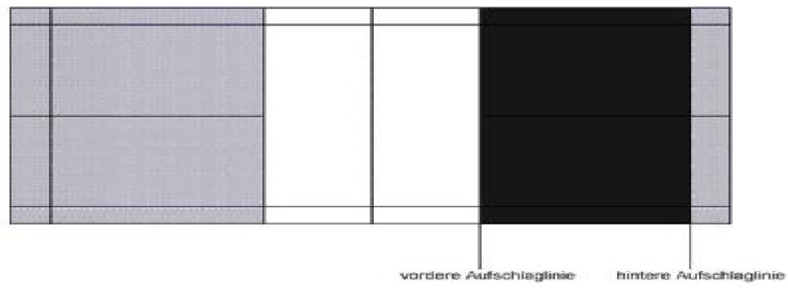
Spielfeld und Aufschlagfeld für Rolli-Badminton Klasse 1 Einzelspiel

Diagramm H2



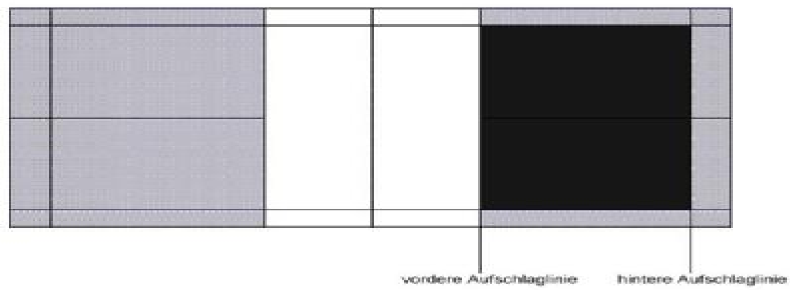
Spielfeld und Aufschlagfeld für Rolli-Badminton Klasse 2 Einzelspiel

Diagramm I1



Spielfeld und Aufschlagfeld für Rolli-Badminton Klasse 1 Doppelspiel

Diagramm I2



Spielfeld und Aufschlagfeld für Rolli-Badminton Klasse 2 Doppelspiel

ملحق رقم. ٢ تصنيفات الريشة للمعاقين

مستدمي الكراسي

الفئة الأولى

شلل رباعي نتيجة لإصابة أعلى الفقرة العصب العنقي الثامن مع فقدان حركي محدود في اليد التي يلعب بها اللاعب، تستخدم اليد غير اللاعبة بدعم حركات الجذع البسيطة من خلال المسك أو الدفع أو الاستناد إلى الكرسي أو الفخذ، مع بقاء الجزء السفلي من الجذع ملامسا للمسند الخلفي للكرسي المتحرك، ومع غياب الحركات الدورانية للجذع، فان الحركات الخلفية للذراع تكون محدودة وتعتبر حركات الكرسي المتعمدة على أنها حركات ليست في صالح اللاعب.

الشلل الدماغي، شلل نصفي ثنائي شديد

قيود محدودة على التحكم في الأطراف العليا.

إعاقات معتدلة في توازن الجذع.

إعاقة شديدة في الأطراف السفلى (درجة الإعاقة في النغمة العضلية تصل إلى ٤)

الفئة الثانية

شلل نصفي نتيجة لإصابة أعلى الفقرات الصدرية، تستخدم اليد غير اللاعبة بدعم حركات الجذع البسيطة من خلال المسك أو الدفع أو الاستناد إلى الكرسي أو الفخذ، مع بقاء الجزء السفلي من الجذع ملامسا للمسند الخلفي للكرسي المتحرك، ومع غياب الحركات الدورانية للجذع، فان الحركات الخلفية للذراع تكون محدودة وتعتبر حركات الكرسي المتعمدة على انها حركات ليست في صالح اللاعب.

الشلل الدماغي

شلل نصفي ثنائي معتدل.

إعاقات معتدلة في توازن الجذع.

إعاقة معتدلة في الأطراف السفلى (درجة الإعاقة في النغمة العضلية تصل إلى ٣)

الفئة الثالثة

شلل نصفي نتيجة لإصابة الفقرة القطنية ١ وما بعدها.

فقدان في القدرة العضلية وبمعدل ٢٠ نقطة على الأقل في احد أو كلتا الطرفين السفليين. القدرة على الجلوس المعتدل مع إمكانية وجود حركة طبيعية للذراعين والجذع، مد الجذع للأعلى لبلوغ مستويات أعلى ممكن تحقيقه من خلال استخدام اليد غير اللاعبة بالاستناد أو

المسك أو الدفع للكرسي أو الفخذ، حركات الكرسي المتعمدة ممكن تحقيقها، وعند البدء بحركة الذراع للأمام فان الثني السليم للجذع للأمام يصعب تحقيقه. أما الحركات الجانبية، فلا يمكن تحقيقها إلا من خلال مساعدة الذراع غير اللاعبة.

الشلل الدماغي

شلل نصفي ثنائي بسيط.

إعاقات بسيطة في توازن الجذع.

إعاقة بسيطة في الأطراف السفلى

لا يمكن اللعب من وضع الوقوف

الفئة الأولى الوقوف لأدنى الخصر

عجز شديد جدا في الرجلين (توازن ثابت ومتحرك ضعيف جدا)، شلل أطفال شديد لكلتا الرجلين، بتر أعلى مفصل الركبة لأحد الرجلين وأدنى مفصل الركبة للرجل الأخرى، إصابة غير كاملة للحبل الشوكي، تتسبب في إعاقة مشابهة، شلل نصفي ثنائي شديد، شلل نصفي، مع شمول الذراع اللاعبة.

الفئة الثانية الوقوف لأدنى الخصر

يستطيع اللاعب أن يقف ولكن لديه عجز في القدرة العضلية لا تقل عن ٢٠ نقطة في احد أو الطرفين السفليين أم إعاقة مشابهة، إعاقة معتدلة في الرجلين، احد الرجلين لا قادرة على القيام بوظيفتها. شلل أطفال في احد الرجلين. بتر أعلى مفصل الركبة لأحد الرجلين بتر أعلى مفصل الركبة لأحد الرجلين. مفصل حوض متصلب ومفصل بتر أعلى مفصل الركبة لأحد الرجلين،

خلع في مفصل الحوض مع قصر واضح، إعاقة معتدلة لكلتا الرجلين، شلل أطفال، بتر أعلى الركبة لكلتا الرجلين، إصابة غير كاملة للحبل الشوكي أو فتحة شوكيه عند الفقرة العجزية الأولى.

الفئة الثالثة الوقوف لأدنى الخصر

يستطيع اللاعب أن يقف ولكن لديه عجز في القدرة العضلية تتراوح بين ١٠-١٩ نقطة في احد أو الطرفين السفليين أم إعاقة مشابهة، إعاقة معتدلة جدا في الرجلين.تصلب في احد الكاحلين، بتر في مقدمة القدم إلى الأمشاط (لا يقل عن ثلث القدم) خلع جزئي في مفصل

الحوض، محدودية في حركة احد مفصلي الحوض أو الركبة أو الكاحل، شلل أطفال، فقدان ١٠ نقاط على الأقل في القوة العضلية لأحد أو كلتا الرجلين.

الفئة الأولى الوقوف لأعلى الخصر

عجز شديد في الذراع غير اللاعبة، إعاقة بسيطة كفقدان ٥٠ نقطة أو بتر أحادي لأعلى أو من خلال مفصل الكوع (المرفق)، إصابة العقدة العصبية العضدية مع شلل لكل الذراع، قصر في الذراع من خلال الكوع دون يد وظيفية، كذلك الإعاقات المماثلة.

فقدان كبير في سرعة الذراع اللاعبة وخصوصا عند المرجحة القصوى نتيجة لفقدان القوة العضلية أو المجال الحركي أو التوافق العضلي العصبي، فقدان السرعة يجب أن يكون باتجاه حركة الضرب، القوة العضلية ليست أكثر ٤ درجات على مقياس MRC عند الحركة باتجاه الضربات الأمامية والخلفية لأحد المفاصل العاملة في الحركة، فقدان في المجال الحركي بنسبة ٣٠-٥٠% للحركات المضادة لثني مفصل الكتف، مد مفصل الكوع، بطح الساعد، على التوافق مع شلل تصلبي أحادي أو تصلبي لدرجة ما، وكذلك الإعاقات المشابهة.

الفئة الثانية الوقوف لأعلى الخصر

إعاقة بسيطة، فقدان ٣٠ نقطة أو إعاقة شديدة أو معتدلة في الذراع غير اللاعبة. بتر أحادي لأسفل مفصل الكوع، أعلى أو خلال مفصل الرسغ، إصابة العقدة العصبية العضدية مع بقاء درجة وظيفة معينة أو إعاقة مشابهة مع بتر أحادي لأسفل مفصل الكوع، إعاقة بسيطة جدا في الذراع اللاعبة، بتر في الأصابع مع بقاء وظيفة الأصابع، رسغ متصلب مع بقاء وظيفة الأصابع، ضعف في اليد أو مفاصل الذراع، إعاقة مشابهة.

ملحق رقم. ٣ الاختبارات المهارية

اختبار الإرسال

اسم الاختبار: اختبار الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب

الهدف من الاختبار: قياس دقة الإرسال القصير

تعليمات الاختبار: يتم تقسم منطقة الاستقبال إلى خمس مناطق وتعطى كل منطقة رقم كما هو موضح بالرسم، ويتم التنفيذ بأن يقف المختبر في منطقة الإرسال حيث يقوم المختبر بتنفيذ خمس ضربات إرسال صحيحة.

تسجيل الدرجات: تعطى الدرجة حسب قيمة المنطقة التي سقطت الريشة فيها وتعطى الدرجة صفر للريشة التي تخرج خارج هذه المناطق، ويتم حساب قيمة الخمس محاولات وتكون هي علامة المختبر،(مرفق الرسم التوضيحي).

٥ ٤ ٣ ٢ ١

اسم الاختبار: اختبار الضربات الأمامية والخلفية المستقيمة

الهدف من الاختبار: قياس مستوى دقة الضربات الأمامية والخلفية المستقيمة

تعليمات الاختبار: يقف اللاعب في منتصف الملعب ويقوم بصد الريش التي تأتي إيه من الجهة المقابلة وتوزيع خمسة ريش للجهة اليمنى للملعب بالوجه الأمامي للمضرب وكذلك خمسة ريش للجانب الأيسر من الملعب بالوجه الخلفي للمضرب.

تسجيل الدرجات: يتم احتساب قيمة المنطقة التي سقطت فيها الريشة للمحاولات الخمس وتكون هي علامة المختبر،(مرفق الرسم التوضيحي).

١	٢	٣	٤	٥
١	٢	٣	٤	٥

اسم الاختبار: اختبار الإبعاد

الهدف من الاختبار: قياس دقة الإبعاد

تعليمات الاختبار: يتم تقسيم أحد أجزاء الملعب إلى خمسة مناطق وتعطى كل منطقة رقم، ويقف المختبر في الجهة المقابلة ويتم إرسال ريش عاليه للمختبر والذي يقوم بدوره في إبعاد الريشة للمناطق الخمس.

تسجيل الدرجات: يتم احتساب قيمة المنطقة التي سقطت فيها الريشة للمحاولات الخمس وتكون هي علامة المختبر،(مرفق الرسم التوضيحي).

٥ ٤ ٣ ٢ ١

ملحق رقم. ٤ الاختبارات البدنية

قوة مميزة بالسرعة

أسم الاختبار: الجلوس من الرقود

الهدف من الاختبار: قياس القوة المميزة بالسرعة لعضلات البطن

تعليمات الاختبار: من وضع الرقود على الظهر يقوم المختبر بالجلوس وتكرار هذه العملية لمدة (١٠ ث) ويعطى المختبر محاولتين.

تسجيل الدرجات: يسجل أعلى عدد ممكن من التكرارات التي يستطيع المختبر أدائها خلال (١٠) ثواني وتكون درجة المختبر هي أكبر عدد ممكن من التكرارات في المحاولتين.





اسم الاختبار : ثني ومد الذراعين

الهدف من الاختبار: قياس القوة المميزة بالسرعة للذراعين

تعليمات الاختبار: من وضع الانبطاح المائل يضع المختبر الحوض على الأرض، ويقوم المختبر بثني ومد الذراعين خلال مدة (١٠) ثواني ويعطى المختبر محاولتي لأداء الاختبار

تسجيل الدرجات: يسجل أعلى عدد ممكن من التكرارات التي يستطيع المختبر أدائها خلال

(١٠) ثواني وتكون درجة المختبر هي أكبر عدد ممكن من التكرارات في أي من المحاولتين.





قوة عضلية ثابتة

أسم الاختبار: اختبار قوة القبضة

الهدف من الاختبار: قياس القوة القصوى الثابتة للذراع اليمنى والذراع اليسرى

تعليمات الاختبار: يمسك المختبر جهاز الديناموميتر بقبضة يده ويقوم بالضغط بقبضة اليد على الجهاز لمحاولة إخراج أقصى قوة ممكنة بالذراع اليمنى وكذلك اليد اليسرى ويعطى المختبر محاولتين.

تسجيل الدرجات: يسجل للمختبر أكبر درجة يؤشر فيها الجهاز ودرجة المختبر هي متوسط أفضل درجة للذراع اليمنى واليسرى في محاولتين.



اختبار الرشاقة

اسم الاختبار: اختبار الرشاقة

الهدف من الاختبار: قياس رشاقة الحركة الانتقالية بالكرسي بالجري المتعرج بين الأقماع لمسافة (١٥ م).

تعليمات الاختبار: يرسم خط سير مسافة (٧,٥ م) ويوضع شواخص لتقسيم المسافة بحيث تكون المسافة بين كل شاخص (١,٥ م) وتحدد نقطة البداية والنهاية وعند إعطاء إشارة البدء يقوم المختبر بالانتقال السريع بين الشواخص بطريقة (زكزاك) ويعطى المختبر محاولتين.

تسجيل الدرجات: يحسب للمختبر الزمن الذي حصل عليه في المحاولة من بداية الانطلاق حتى النهاية وكلما كان زمن المختبر أقل كانت علامته أفضل.





قياس القوة الانفجارية

اسم الاختبار: رمي الكرة الطبية باليدين من أمام الصدر

الهدف من الاختبار: قياس القوة الانفجارية للذراعين

تعليمات الاختبار: يرسم خط ويقف المختبر خلفه حاملاً كرة طبية بوزن (٢ كغم) ويقوم بثي ومد الذراعين لرمي الكرة لأبعد مسافة مع مراعاة عدم تحريك الجذع عند رمي لكرة ويعطى المختبر محاولتين.

تسجيل الدرجات: يتم تسجيل المسافة من بداية الخط إلى النقطة التي سقطت فيها الكرة بالأمتار وأجزائها ودرجة المختبر هي درجة أفضل مسافة رماها المختبر في المحاولتين.





ملحق رقم. ٥ استبانة المتغيرات الشخصية موجهة لأفراد عينة البحث

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

كلية التربية الرياضية

استبانة متعددة المحاور موجهة لأفراد عينة البحث

عزيزي الطالب ... عزيزتي الطالبة

تحية طيبة، وبعد،،،،

بين يديك استبانة متعددة المحارو، أرجوا قراءة فقرات هذه الاستبانة بدقة والاجابة عليها حسب رأيك الشخصي، وذلك بوضع اشارة (X) في المربع الذي يعبر عن رأيك الشخصي، مع العلم أن اجابتك على هذه الاستبانة ستخدم البحث العلمي الذي يعده الباحث للحصول على درجة الدكتوراه في التربية الرياضية.

أولاً: بيانات شخصية:

١ ــ الجنس: ذكر ( )، أنثى ( )

٢ ــ الصف: الثالث ( )، الرابع ( )

٣ ــ العمر: من ٨ ــ ٩ ( )، من ٩ ــ ١٠ ( )

شاكراً لكم جهدكم وحسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول وافر التقدير والاحترام

الباحث

استبانة مفهوم الذات

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	مفهوم الذات					
١	أطيع أوامر أسرتي					
٢	أنا إنسان حزين بطبعي					
٣	كل من حولي يقولون لي أنني أتمتع بذكاء شديد					
٤	أحس بخجل شديد من وضعي الصحي					
٥	أصدقائي دائما يستشيرونني في أمورهم					
٦	شكلي يسبب لي ارباكاً					
٧	في داخلي قوة كبيرة ستجعلني أصبح إنسانا مهماً					
٨	المزاح يسبب المشاكل					
٩	اشعر بأن لي أهمية كبيرة بين أفراد أسرتي					
١٠	أستمتع كثيراً عندما أقوم بعمل ما					
١١	سأكون معروفاً بين الناس بعد اشتراكي بالنشاط الرياضي					
١٢	أحس أني مزاجي وعصبي					
١٣	أتمنى لو كنت في وضع غير وضعي					
١٤	مشكلتي أنني أنسى ما أتعلمه					
١٥	أحب القراءة ومطالعة القصص					
١٦	أحب إطاعة أوامر معلمي					
١٧	أصدقائي يحبون أفكاري					
١٨	أكره ممارسة الرياضة					
١٩	أحب شكلي كما هو					
٢٠	أحب الفرح والمزاح					

استبانة الدافعية

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	الدافعية					
١	أحب التعلم حتى أبدوا طالباً مميزاً ومجتهداً					
٢	أشعر بالإحباط إذا لم انجح					
٣	يتولد في داخلي شعور بالتفوق والثقة بالنفس لأنني سأتعلم مهارات رياضية.					
٤	عدم مقدرتي على التعلم يشعرني بالخجل					
٥	أشعر بالفرح عندما أتعلم مهارات رياضية جديدة					
٦	التعلم يدخل في نفسي المتعة والسرور					
٧	أحب أن أتعلم مثل الأفراد الأصحاء					
٨	أحس أني إنساناً منتجاً					
٩	أفكر بأني سأقضي وقت أطول في الملعب من أجل التعلم					
١٠	أشعر بالعجز بعد الاشتراك بالرياضة					
١١	أحب التعلم حتى يأخذ المعلم عني فكرة حسنه					
١٢	أحب الالتزام بالتعليم					
١٣	أشعر بأن لدى دافعية قوية من أجل المعرفة					
١٤	أرى أن إهتمامي سيزيد بالواجبات البيتية					
١٥	أشعر بالمتعة عند التعلم بواسطة البرنامج التعليمي					
١٦	ممارستي للرياضة لا تضيف لشخصيتي مميزات جديدة					
١٧	أشعر بأن ممارسة الرياضة سيزيد من السلوك العدواني لدي					
١٨	الرياضة لا تربي الممارسين على الأخلاق الحميدة					
١٩	أرى أن الرياضة ما هي إلا إشغال وقت الفراغ فقط					
٢٠	لا أجد أية قيمة صحية لممارستي للرياضة					

ملحق رقم. ٦ أسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
١	أ.د. بسام مسمار	استاذ	تربية رياضية / اعداد مهني رياضي	الأردنية
٢	د. صادق الحايك	استاذ مشارك	مناهج وتدريس / تربية رياضية	الأردنية
٣	د. معين طه	استاذ مشارك	التعلم الحركي، العاب مضرب	الاردنية
٤	د. منصور الزبون	استاذ مشارك	أساليب تدريس / تربية رياضية	ال البيت
٥	د. زياد الطحاينة	استاذ مشارك	ادارة رياضية	الهاشمية
٦	د. عبد الباسط الشرمان	استاذ مشارك	سلوك حركي	الهاشمية
٧	د. خالد عطية السعودي	استاذ مساعد	مناهج وأساليب تدريس	الطفيلة التقنية

ملحق رقم. ٧ جهاز قوة القبضة (ديناموميتر اليد)



ملحق رقم. ٨ الريش الخاصة بلعبة الريشة الطائرة



ملحق رقم. ٩ مضرب الريشة الطائرة



ملحق رقم. ١٠ ملعب الريشة الطائرة



ملحق رقم. ١١ الكرة الطبية



ملحق رقم. ١٢ استمارات التسجيل

استمارة نتائج اختبارات القدرات المهارية

الرقم	الاسم الطالب	الاختبارات																			
		إرسال قصير					ضرب الريشة بالوجه الأمامي					ضرب الريشة بالوجه الخلفي					الإبعاد				
		١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥	١	٢	٣	٤	٥
١																					
٢																					
٣																					
٤																					
٥																					

استمارة نتائج اختبارات القدرات البدنية

الرقم	الاسم الطالب	الاختبارات									
		الجلوس من الرقود (١٠ ث)		الرشاقة ١٥ م		القوة الانفجارية للذراعين (مسافة)		تحمل القوة العضلية للذراعين		قوة القبضة	
		م ١	م٢	م ١	م٢	م ١	م٢	م ١	م٢	يمين	يسار
١											
٢											
٣											
٤											
٥											

جدول الحضور والغياب

الرقم	الاسم	تواريخ الغياب									
١											
٢											
٣											
٤											
٥											
٦											
٧											
٨											
٩											
١١											
١٢											
١٣											
١٤											
١٥											

ملحق رقم.١٣ كتاب التوصية

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

كلية التربية الرياضية
Faculty of Physical Education

الرقم : ٥/٦/٢
التاريخ: ١٥/ ٢٠٠٨/٧

السادة جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم طالب الدكتوراه في كلية التربية الرياضية بالجامعة الاردنيـــــة / راجح سعدي حرب ، بإجراء دراسة بعنوان " أثر برنامج تعليمي باستخدام اسلوب النظم في تعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة " حيث يحتاج الطالب تطبيق البرنامج على طلاب الجمعية •

ارجو التكرم بالموافقة وتسهيل مهمة الطالب المذكور •

واقبلوا فائق الاحـــــترام ،،،

رئيس لجنة الدراسات العليا

الاستاذ الدكتور بسام مسمار

ملحق رقم . ١٤ برنامج الحصص

برنامج طالب الدكتوراه في كلية التربية الرياضية

الباحث: راجح سعدي حرب

اليوم	الصف / الحصة			الصف / الحصة			الساعة	التاريخ		
الأحد	الثالث الأساسي	١ ٢		الرابع الأساسي	١ ٢		٨:١٥ الى ٩:٣٠	١٠/٥ ١٠/١٢ ١٠/١٩ ١٠/٢٦	١١/٢ ١١/٩ ١١/١٦ ١١/٢٣ ١١/٣٠	١٢/٧ ١٢/١٤ ١٢/٢١
الثلاثاء	الثالث الأساسي	١ ٢		الرابع الأساسي	١ ٢		٨:١٥ الى ٩:٣٠	١٠/٧ ١٠/١٤ ١٠/٢١ ١٠/٢٨	١١/٤ ١١/١١ ١١/١٨ ١١/٢٥	١٢/٢ ١٢/٩ ١٢/١٦ ١٢/٢٣
الخميس	الثالث الأساسي	٧ ٨		الرابع الأساسي	٧ ٨		١٢:٤٥ الى ٢:٠٠	١٠/٩ ١٠/١٦ ١٠/٢٣ ١٠/٣٠	١١/٦ ١١/١٣ ١١/ ٢٠ ١١/٢٧	١٢/٤ ١٢/١١ ١٢/ ١٨

توقيع الباحث : راجح سعدي حرب

توقيع مدير المدرسة : د.اناس المصري

توقيع نائب المدير : بلال سلطان

ملحق رقم. ١٥ أسماء الطلبة ومعلومات عنهم

تم حذف أسماء الطلبة وعناوينهم وأسماء المعالجين

الثالث الأساسي							
الرقم	اسم الطالب	تاريخ الميلاد	التشخيص	اسم المعالج الطبيعي	اسم المعالج الوظيفي	رقم الهاتف	عنوان السكن
١		١٩٩٨/٣/٢٠	قيلة سحائية + شنط				
٢		٢٠٠٠/٣/٢٠	قيلة سحائية				
٣		١٩٩٩/٧/١١	قيلة سحائية				
٤		١٩٩٩/٧/٢١	شلل دماغي				
٥		٢٠٠٠/٣/٢٠	قيلة سحائية + شنط				
٦		٢٠٠٠/١/٧	ضمور عضلات				
٧		٢٠٠٠/٢/٢١	قيلة سحائية				
٨		٢٠٠٠/٦/٨	ضمور عضلات				
٩		٢٠٠٠/٢/٩	قيلة سحائية				
١٠		١٩٩٩/١١/٢	قيلة سحائية				
١١		٢٠٠٠/٤/١٧	قيلة سحائية				
١٢		٢٠٠٠/٤/١٩	قيلة سحائية				
١٣		١٩٩٩/٣/٢٧	شلل دماغي				
١٤		٢٠٠٠/٣/٣١	ضمور عضلات				

الثالث الأساسي							
الرقم	اسم الطالب	تاريخ الميلاد	التشخيص	اسم المعالج الطبيعي	اسم المعالج الوظيفي	رقم الهاتف	عنوان السكن
١		١٩٩٩/٢/١٦	قيلة سحائية				
٢		١٩٩٧/٥/٢٦	قيلة سحائية				
٣		١٩٩٧/١٠/١٣	شلل دماغي نصفي				
٤		١٩٩٩/١/٣١	قيلة سحائية				
٥		١٩٩٩/٨/١٣	بتر خلقي				
٦		١٩٩٨/٥/٨	قيلة سحائية				
٧		١٩٩٩/٥/١١	قيلة سحائية				
٨		١٩٩٩/٢/٢٥	شلل دماغي رباعي				
٩		١٩٩٩/١٢/٢٦	شلل دماغي				
١٠		١٩٩٨/١٠/٨	شلل دماغي				
١١		١٩٩٩/١٢/٧	ضمور عضلات				
١٢		١٩٩٩ /٨ / ٩	قيلة سحائية				
١٣		١٩٩٩/٣/٣	قيلة سحائية				
١٤		١٩٩٩/٦/٢١	قيلة سحائية				

ملحق رقم. ١٦ البرنامج التعليمي

التعريف بالبرنامج التعليمي المقترح باستخدام أسلوب النظم

اسم البرنامج: برنامج تعليمي باستخدام أسلوب النظم في تعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة.

الفئة المستخدمة: طلبة من ذوي التحديات الحركية يستخدمون الكراسي المتحركة من الفئة العمرية (٨ ـــ ١٠) سنوات، وهم من الصفين الثالث والرابع الأساسيين.

الهدف العام: يهدف هذا البرنامج إلى تعليم بعض مهارات الريشة الطائرة لمستخدمي الكراسي المتحركة.

ويمكن تلخيص الأهداف العامة للبرنامج التعليمي بما يلي:

١ ـــ تعريف الطلبة ذوي التحديات الحركية معلومات عن لعبة الريشة الطائرة ومهاراتها وأهميتها من الناحية النظرية والعملية وتطوير المستوى المهاري.

٢ ـــ تعليم الطلبة بعض مهارات الريشة الطائرة.

٣ ـــ زيادة دافعية الطلبة نحو ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة وكذلك نحو الحياة.

٤ ـــ تنمية وتحسين مفهوم الذات عند الطلبة المشاركين بالبرنامج التعليمي.

٥ ـــ تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لذاته ولعمله وتحسين العوامل الاجتماعية للمشاركين بالبرنامج.

٦ ـــ بث السرور والمرح في نفوس وتنمية روح التعاون بين الطلبة المشاركين بالبرنامج.

٧ ـــ تنمية الصفات الإرادية مثل الكفاح والتصميم وقوة الارداة والشجاعة والجرأة والثقة بالنفس، وإكسابهم القيم التربوية.

٨ ـــ زيادة قدرة الطلبة على التفكير المبدع والخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية ومواجهه مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.

٩ ـــ زيادة عدد الطلبة المشاركين في الأنشطة الرياضية من ذوي التحديات الحركية.

١٠ ــ تكوين فريق رياضي في لعبة الريشة الطائرة لذوي التحديات الحركية.

١١ ــ الوصول بالطالب إلى أعلى مستوى من المهارة بما يتفق مع قدراته وإمكاناته حتى يكون لاعباً ناجحاً قادراً على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها.

١٢ ــ دمج ذوي التحديات الحركية في الحياة الاجتماعية عن طريق ممارسة الرياضة.

ولتحقيق هذه الأهداف لابد أن يمر البرنامج التعليمي بمجموعة من المراحل وهي التحليل والتصميم والتطوير والتغيير والتقويم بحيث تتصل هذه المراحل مع بعضها البعض، وكذلك تتفاعل وتتكامل مع البيئة التي سيستخدم البرنامج التعليمي فيها.

ولهذا يعتبر البرنامج التعليمي المقترح تنظم متكامل ومترابط، يحتوي على المادة العلمية والأنشطة العملية المرتبطة بها وكذلك الخطوات التعليمية التي من خلالها يمكن تعليم المهارات الحركية بكل سهولة ويسر، وهذا التصميم سوف يساعد على إثارة اهتمام الطلبة ودفعهم للقيام بأنشطة متعددة ومتنوعة لتحقيق الأهداف المشار إليها سابقا، ويتم في هذا البرنامج المقترح ربط أجزاء محتوى البرنامج في وحدات كلية لها فكرة واضحة ومعنىً مفهوماً في ذهن الطلبة ويكون هذا البرنامج برنامجاً متسلسلاً ومنتظماً ومترابطاً بطريقة علمية واضحة.

خطوات تصميم البرنامج التعليمي المقترح

لقد قام الباحث بزيارة لجمعية الحسين لذوي التحديات الحركية من اجل دراسة مجتمع الدراسة وكذلك دراسة البيئة المحيطة فيه ويظهر ذلك في معرفة المدخلات لعملية التصميم، حيث أن أهم هذه المدخلات هو العنصر البشري أي الأفراد المشاركين في هذا البرنامج التعليمي المقترح وما يحتاجه هؤلاء الأفراد وما هي الفجوات بين ما هو كائن وما يجب أن يكون وقد تم تحديد هذه الاحتياجات من خلال توجيه أسئلة لعينة الدراسة والإجابة عليها ومن هذه الأسئلة:

١ ــ هل توجد معلومات وحقائق لدى الطلبة عن لعبة الريشة الطائرة.

٢ ــ هل يتمتع الطلبة بمستوى مناسب من اللياقة البدنية والمهارات الحركية.

٣ ــ هل هناك توافق اجتماعي وتوازن نفسي عند الطلبة المشاركين بالبرنامج التعليمي.

٤ ــ هل يحافظ الطلبة في حياتهم العادية على صحتهم البدنية والعقلية من خلال ممارسة الرياضة.

٥ ــ هل يعرف الطلبة أهمية الرياضة بالنسبة للجسم وحياتهم العملية.

٦ ــ هل يحب الطالب أن يتعلم مهارات جديدة.

٧ ــ هل يحب الطالب أن يصبح مشهوراً من خلال ممارسته للعبة الريشة الطائرة.

٨ ــ هل توجد عند الطلبة دوافع لممارسة الأنشطة الرياضية.

فإذا كانت الإجابة على هذه الأسئلة أو بعضاً منها بالنفي فهذا يعني أن هناك قصوراً في حصة التربية الرياضية ولعبة الريشة الطائرة.

عناصر البرنامج التعليمي المقترح

أولاً ــ المدخلات:

تمثل المدخلات مصادر البرنامج التعليمي من البيئة المحيطة حيث تشتمل على الموارد المتنوعة والتي تم التخطيط لها، مثل أهداف النظام والموضوعات التي سيتعرض لها الطلبة عينة الدراسة وأساليب التدريس والطلبة والمدرسين الإداريين، وكل هذه العناصر تتفاعل فيما بينها لتحقيق الهدف المرغوب، وتتضمن المدخلات من مراحل فرعية أهمها:

١ ــ مرحلة التحليل، يتم فيها:

ــ تحليل خصائص الطلبة المشاركين في البرنامج التعليمي.

ــ تحديد حاجات المتعلمين.

ــ تحديد الأهداف التربوية المرجوة من البرنامج التعليمي.

٢ ــ مرحلة التصميم، يتم فيها:

ــ تحديد الغايات والأهداف من البرنامج التعليمي.

ــ تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يسعى البرنامج التعليمي إلى إكسابها للمتعلمين.

ــ صياغة أهداف سلوكية.

ــ تصميم أدوات للتقويم.

ــ اختيار الأساليب والوسائل والأنشطة التي تتناسب مع عينة البحث.

ــ تحديد متطلبات البرنامج من موارد بشرية ومادية وزمنية.

تقسم المدخلات إلى

١ ــ مدخلات إنتاجية وتشتمل على:

ــ (مدرس، طالب، أدوات من ملاعب، وأجهزة، وميزانية)

٢ ــ مدخلات فكرية وتشتمل على:

(الأهداف، المحتوى، الوقت، المساعدون).

ثانياً ــ النشاطات أو العمليات:

هي الممارسة والتفاعل الحادث بين عناصر ومدخلات النظام، وهذا يهدف إلى استخدام المدخلات التي تم تحديدها بعد دراسة البيئة الخاصة بعينة الدراسة، وإدخالها إلى عمليات لتحويلها إلى مخرجات بصورة أفضل يتطلبها المجتمع الخارجي، وتشمل هذه العمليات:

ــ درس التربية الرياضية

ــ طرق التدريس

ــ الأنشطة الداخلية والخارجية

ــ التعليم والتدريب

** إن الأنشطة والعمليات في حصة التربية الرياضية تتمثل في النشاط الرسمي وغير الرسمي وهو درس التربية الرياضية الذي يقوم بتدريسه المعلم من خلال حصة التربية الرياضية، ويقسم الدرس إلى عدة أجزاء وهي:

ــ **الإحماء**: حيث يكون متنوع يشمل جميع أعضاء الجسم بصورة عامة وخاصة يؤدى بالطريقة العادية أو على شكل ألعاب صغيرة.

ــ **التمرينات الغرضية**: حيث تعمل هذه التمرينات على معالجة التشوهات لجميع أجزاء الجسم، وكذلك تساعد على رفع مستوى لياقة الفرد، وتكون مدخلاً لتعلم المهارة المراد تعليمها بالحصة.

ــ **النشاط التعليمي**: ويتم في هذا الجزء تعليم المهارات والحركات وكذلك المعارف والمعلومات والقوانين الخاصة بلعبة الريشة الطائرة.

ــ **النشاط التطبيقي**: يكون على شكل منافسات وتدريبات لتعليم المهارة ومن ثم تثبيت المهارة والوصول بالطالب إلى مرحلة الإتقان.

ــ **النشاط الختامي**: إعطاء الطالب بعض التمرينات تعمل على تهدئته والعودة فيه إلى حالته الطبيعية قبل البدء بالحصة التعليمية وذلك حتى يستطيع الاستمرار في باقي الحصص المدرسية.

ثالثاً ــ المخرجات:

هي عبارة عن المدخلات الخاصة بالبرنامج التعليمي والتي أدخلت إلى مجموعة من العمليات والأنشطة وتحولت إلى شكل آخر على شكل خدمات حيث تقدم إلى البيئة مرة أخرى ليستفيد المجتمع منها بشكل أفضل ويتم تعديل وتطوير البرنامج التعليمي عن طريق التغذية الراجعة وذلك طبقاً لاحتياجات المجتمع، وتكون على شكل:

ــ خدمات

ــ اكتساب مهارات حركية ومستويات وأرقام مختلفة

ــ قاعدة كبيرة من الطلبة الرياضيين

ــ تطوير صحة الطلبة

ــ توافق اجتماعي

ــ قيم تربوية

ــ تكوين فرق رياضية

ــ عادات رياضية سليمة

ــ ثقافة رياضية

ــ لياقة بدنية

الاستراتيجيات المستخدمة في الحصة

إن عملية التعليم لا يأتي إلا عن طريق تفاعل المتعلم مع نفسه في المواقف التعليمية المختلفة، ولهذا يجب على المعلم الابتعاد عن الطرق القديمة التي يكون التعلم فيها عبارة عن مستمع ومستقبل للمعلومات دون المشاركة في عملية التخطيط والتحضير للحصة، ولما كان تعليم المهارات الرياضية جزءاً من مهام مدرس التربية الرياضية لذا كان من الواجب عليه القيام بتحليل خصائص الطلبة وإيجاد الطرق التي يجب أن يتبعها من أجل مساعدة الطلبة على تعلم واكتساب وإتقان المهارات الرياضية، وإيجاد طرق تتناسب مع سن وإمكانات الطلبة ومستوى تفكيرهم وأن يكون لهذه الطرق الأثر في تشويق الطلبة للتعليم من أجل زيادة دافعيتهم على التعلم، ولهذا نجد أن الطالب عندما يشعر أن الحصة كانت على مستوى عال من التحضير وفيها ترابط وتكامل، يقبل على التعلم بدافعية كبيرة، لذا يجب على المعلم إتباع الأساليب والأنشطة وطرق التدريس التالية في كل حصة من حصص الوحدات التعليمية الثلاث:

ـــ يشرح المعلم المهارة المراد تعليمها في الحصة (مسك المضرب، الإحساس، التحرك داخل الملعب، الإرسال القصير، ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي للمضرب، ومهارة الإبعاد).

ـــ أداء نموذج من قبل المعلم عملياً للمهارة المراد تعليمها.

ـــ يؤدي بعض الطلبة نموذجا للمهارة أمام المعلم والزملاء

ـــ يراعي المعلم تصحيح الأخطاء باستمرار وقت حدوثها.

ـــ الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية مثل الفيديو أو الرسومات التوضيحية مع التعليق بالشرح

ـــ مشاهدة مباريات والتعليق عليها

ـــ سيتم الاهتمام بطريقة أداء المهارات بطريقة صحيحة.

ـــ سيتم الاهتمام بأداء المهارات حسب الشروط الخاصة التي نص عليها القانون

ـــ سيتم تعريف الطلبة بالقواعد الأساسية للعبة الريشة للمعاقين حركياً.

ـــ التطبيق يبدأ بتقسيم المهارات إلى أجزاء وتعلم بالطريق الجزئية وبعدها بالطريقة الكلية.

ـــ يطلب من كل طالب تطبيق المهارة أمام المدرس والزملاء وتصحيح الأخطاء.

ــ تطبيق المهارات بطريقة زوجية خارج الملعب

ــ تطبيق المهارة بطريقة زوجية داخل الملعب وسيتم في بداية التعلــيم تطبيــق المهــارات بــشبكة منخفضة وبعد تعلم المهارة رفع مستوى الشبكة حتى تصبح قانونية.

ــ بعد إتقان المهارة سيتم إدخال تدريبات الدقة على التطبيق

ــ التعليم والتدريب المستمر.

ــ أداء المهارات من خلال اللعب ضد منافس.

ــ إقامة بطولات بين الطلبة وعمل تصنيف لكل طالب.

ــ اختبارات بدنية ومهارية.

ــ التدرج بالمهارات في الوحدات التعليمية حث يتم إعطاء مهارات ثابتة في بدايــة البرنــامج ثــم المهارات التي تحتاج إلى حركة، وكذلك التدرج من السهل إلى الصعب في الإحماء والمهــارة فــي الحصة الواحدة.

ــ التنويع في أساليب التعليم.

ــ التنويع في أنماط وأغراض الحصص، ومثال ذلك، جزء من الدرس لغرض التنمية (الــصفات البدنية، إكساب القيم الخلقية، القيم الاجتماعية، النمو الصحي، العادات السليمة، نمو عقلي، مراجعــه، تقويم وقياس).

ــ الحوار والنقاش.

ــ العمل الجماعي.

ــ التعلم التعاوني

ــ التعليم المبرمج، حيث سيتم أعداد مذكرات مسبقاً عن المهارات التي ستعلم في الحــصة ويكــون التطبيق في الحصة التالية بالتعليم المبرمج.

ــ تقسم الطلبة إلى جماعات (محطات) حيث تشكل كل مجموعة منظومة أداء قد يكون زوجــي أو أكثر من ذلك بحيث تؤدي كل مجموعة تطبيق مهارة مختلفة عن المجموعة الأخرى

ــ إثارة دافعية وميول الطلبة وحثهم على الاستمرار بالعمل.

ــ قيام الطلبة بدور المعلم في الإحماء

ــ توزيع المهارات التي علمت في نهاية البرنامج التعليمي على الطلبة لكي يقوموا بتحضير الحصة وتنفيذها والمعلم يقوم بدور الموجه.

الوحدة التعليمية الأولى

تشمل هذه الوحدة التعليمية على:

١ ــ تعليم الطلبة مجموعة من التمارين العامة والخاصة باللياقة البدنية للاعبي الريشة الطائرة.

٢ ــ معلومات عامة عن لعبة الريشة الطائرة وقانونها الدولي.

٣ ــ تعليم الطلبة كيفية التحرك بالكرسي المتحرك داخل الملعب.

٤ ــ تعليم الطلبة مسكات المضرب بأنواعها المختلفة.

٥ ــ تعليم الطلبة كيفية التحكم بالريشة عن طريق مجموعة من تمارين الإحساس بالريشة.

٦ ــ ربط التحرك داخل الملعب بتمرينات الإحساس بالريشة.

٧ ــ تعليم مهارة الإرسال القصير.

٨ ــ إعطاء الطلبة معلومات عامة عن أهمية التخطيط والتنظيم في البرامج التعليمية.

سيتم تعليم هذه الوحدة التعليمية خلال أربعة أسابيع بواقع ثلاثة حصص أسبوعية، بزمن يتراوح بين (٨٠ ــ ٩٠) دقيقة لكل حصة، وفي نهاية الوحدة التعليمية سيكون هناك اختبار لقياس المستوى المهاري والبدني والمتغيرات الشخصية.

أهداف الوحدة التعليمية الأولى

الأهداف المعرفية

١ ــ يعرف الطالب معلومات عامة مرتبطة بالصحة وفوائد الرياضة على الإنسان.

٢ ــ يعرف الطالب المعلومات العامة عن لعبة الريشة الطائرة.

٣ ــ يعرف الطالب المعلومات عن بعض مواد قانون الريشة الطائرة لذوي الاحتياجات الخاصة، والمتعلقة بمساحة الملعب، والنواحي القانونية للإرسال.

٤ ــ يعرف الطالب النواحي الفنية لكيفية مسك مضرب الريشة الطائرة.

٥ ــ يعرف الطالب التمرينات الخاصة الإحساس بالريشة

٦ ــ يعرف الطالب النواحي الفنية لأداء الإرسال القصير

٧ ــ يعرف الطالب أهمية تمرينات اللياقة للمحافظة على الصحة.

الأهداف المهارية

١ ــ يقيس الطالب بعض عناصر اللياقة البدنية.

٢ ــ يطبق الطالب مهارة التحرك داخل الملعب بالكرسي المتحرك لجميع الاتجاهات.

٣ ــ ينفذ الطالب مهارة مسك المضرب في تطبيق مهارة الإحساس بالريشة.

٤ ــ يستخدم الطالب مهارة المسك الصحيح في أداء مهارة الإرسال القصير

٥ ــ يمارس الطالب مهارة الإرسال القصير في تبادل الريشة مع الزميل.

٦ ــ يطبق الطالب تمرينات مختلفة عن الإحساس بالريشة

الأهداف الوجدانية

١ ــ يظهر الطالب اهتمامه نحو ممارسة الرياضة.

٢ ــ يدرك الطالب دور التخطيط والتنظيم في البرامج التعليمية في مجال الرياضة.

٤ ــ يبدي الطالب رغبته بالتعلم.

٥ ــ يبدي الطالب رغبته بالتعاون مع الزملاء في الحفاظ على الأدوات والأجهزة.

٦ ــ يظهر الطالب التعاون مع المدرس وزملاءه.

٧ ــ يشارك الطالب بنشاط في تطبيق تمرينات اللياقة البدنية.

٨ ــ يبدي الطالب المثابرة في التعليم.

محتوى الوحدة التعليمية

يشمل محتوى الوحدة التعليمية الأولى في البرنامج التعليمي المقترح إعطاء تمرينات لتحسين اللياقة البدنية عند الطلبة عينة الدراسة ثم تعليم مهارة مسك المضرب، وإعطاء تمرينات للإحساس بالريشة، وتعلم مهارة الإرسال القصير وضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي للمضرب والإبعاد.

تنفيذ الوحدة التعليمية

تم مراعاة واستغلال أقصى ما يمكن استخدامه من أدوات وإمكانات خلال الإحماء العام والخاص، وإعطاء تمرينات والعاب صغيرة تخدم النشاط التعليمي وزيادة عدد تكرارات التمرينات حسب

مستوى الطلبة، وسيتم الانتقال من مجموعة إلى مجموعة أخرى داخل الوحدة في تسلسل من السهل إلى الصعب بحيث تخدم كل مجموعة المجموعة السابقة لها وكذلك المجموعة اللاحقة لها، وهكذا في باقي المجموعات والوحدات التعليمية.

التقويم

إن عملية التقويم ضرورية جدا لكل وحدة تعليمية حيث أن التقويم هو عملية مستمرة تسير مع سير الوحدة التعليمية من بدايتها إلى نهايتها كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، ولهذا فالتقويم يرتبط بكل ناحية من نواحي الوحدة التعليمية وكذلك بكل شيء يتصل بالوحدة التعليمية وسيتم في هذه الدراسة استخدام أساليب التقويم كالملاحظة والاختبارات العملية، فعن طريق الملاحظة يعرف المعلم عناصر القوة والضعف عند الطلبة وكذلك عن طريق الاختبارات العملية والتي يتم إعدادها مسبقاً كبطارية اختبار في نهاية كل وحدة تعليمية وسيتم إعطاء درجة لمستوى المهارة عند كل طالب وسيتم عمل مقياس موضوعي لقياس مستوى التكنيك الصحيح عند الطلبة وإعطاء درجة لمستوى المهارة.

الأهداف السلوكية

أ ــ الأهداف المعرفية السلوكية

١ ــ أن يصف الطالب لعبة الريشة الطائرة.

٢ ــ أن يشرح الطالب كيفية مسك المضرب في الضربات المختلفة.

٣ ــ أن يستطيع الطالب توضيح كيفية تعلم مهارة مسك المضرب بالتمارين المختلفة.

٤ ــ أن يعرف الطالب النواحي الفنية لأداء مهارة ضرب الإرسال القصير

ب ــ الأهداف المهارية السلوكية

١ ــ أن يطبق الطالب التمارين المختلفة في الإحماء في بداية الحصة.

٢ ــ أن يمارس الطالب التمارين اللازمة لتطوير عناصر اللياقة البدنية.

٣ ــ أن يستخدم الطالب التمارين المختلفة في التدرب على مسك المضرب.

٤ ــ أن يستخدم الطالب التمارين المختلفة للتعلم الإحساس بالريشة.

٥ ــ أن ينفذ الطالب أداء الإرسال القصير بالوجه الخلفي وضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي والإبعاد بمهارة ودقة.

ج ــ الأهداف الوجدانية السلوكية

١ ــ أن يتابع الطالب التعلم المستمر مع توضيح أهمية اللعبة بالنسبة للصحة وكذلك أهميتها بالنسبة للنواحي الاجتماعية والثقافية.

٢ ــ أن يؤمن الطالب بصفة القيادة واشتراكه في التنظيم وتحديد المسؤوليات مع خلق الحماس فيما بينهم عن طريق التدريب المستمر.

٣ ــ أن يتحلى الطلبة بضبط النفس وتنمية روح التعاون فيما بينهم.

الوحدة التعليمية الثانية

الأهداف المعرفية

ــ أن يعرف الطالب المفاهيم الأساسية التي ترتبط بالصحة.

ــ أن يعرف الطالب كيفية ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب وكيفية أدائها

ــ أن يعرف الطالب وصف مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب

ــ يوضح الطالب الاستخدام السليم لأنواع الضربات في لعبة الريشة الطائرة.

ــ أن يعرف الطالب أنواع الضربات وكيفية التحرك داخل الملعب لأداء كل ضربة.

ــ أن يعرف الطالب كيفية مسك المضرب في ضرب الريشة بوجه المضرب الخلفي.

ــ أن يعرف الطالب النواحي القانونية المرتبطة بأداء الإرسال.

ــ أن يعرف الطالب حقائق عن الاهتمام بالصحة العامة عن طريق التمرينات الرياضية

ــ أن يعرف الطالب الصفات البدنية

ــ أن يعرف الطالب مصطلحات ومعلومات عن الثقافة الرياضية

ــ أن يستطيع الطالب تفسير السلوك الرياضي السليم

ــ أن يعرف الطالب معلومات ومعارف عن لعبة الريشة الطائرة

ــ أن يعرف الطالب أنواع مسابقات لعبة الريشة الطائرة

ــ أن يعرف الطالب طريق مسك المضرب في ضربات الإبعاد

ــ أن يعرف الطالب أنواع الإبعاد

ــ أن يستطيع الطالب تحديد احتياجاته من تدريبات وأدوات عند التدرب على مهارات أية لعبة من الألعاب الرياضية.

ــ أن يستطيع الطالب اجتياز امتحان كتابي عن لعبة الريشة الطائرة من حيث قانونها والنواحي الفنية والتعليمية.

الأهداف المهارية

ــ أن يؤدي الطالب مهارات ضرب الريشة بوجه المضرب الخلفي للمضرب.

ــ أن يستطيع الطالب أداء مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب وتداولها مع زميله.

ــ أن يؤدي الطالب مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب في المباراة.

ــ أن يستخدم الطالب مهارة ضرب الإرسال قبل تداول الريشة مع الزميل.

ـ أن يستخدم الطالب مهارة مسك المضرب بطريقة صحيحة أثناء أداء الضربات بالوجـه الخلفـي للمضرب.

ـ أن يستخدم الطالب التحرك الصحيح داخل الملعب أثناء أداء الضربات

ـ أن يستخدم الطالب مهارات المرونة وتمرينات المرونة لخدمة تعلم مهارات الريشة الطائرة.

ـ أن يستطيع الطالب استخدام التمرينات اللازمة لتنمية عناصر اللياقة البدنية المهمة بالنسبة للعبـة الريشة الطائرة

ـ أن يستخدم الطالب مهارة الدقة في ضربات الإبعاد.

ـ أن يستخدم الطالب مهارة الإبعاد في المباريات.

ـ أن يستطيع الطالب استخدام مهارات اللعبة في مسابقات لعبة الريشة الطائرة

الأهداف الوجدانية

ـ أن يبدي الطالب اهتمامه بالتعليم المستمر لإتقان ما تعلمه في أنشطة البرنامج.

ـ أن يحافظ الطالب على الاحترام الكامل للزميل.

ـ أن يظهر الطالب الاعتماد على النفس.

ـ أن يؤدي الطالب كل الأعمال المطلوبة منه.

ـ أن يمارس الطالب التعاون مع الزملاء.

ـ أن يحافظ الطالب على أدوات اللعبة وممتلكات المدرسة.

ـ زيادة مستوى الدافعية والميول والاتجاهات نحو ممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة.

ـ أن يبدي الطالب الحماس والاستعداد للمباريات بين الطلبة.

ـ أن يتعاون الطلبة في تنظيم وإدارة المباريات وتحديد المسؤوليات.

ـ أن يستطيع الطالب المشاركة في تكوين الفرق الرياضية.

ـ أن يستطيع الطالب إتباع الأسلوب الصحيح لنظام العمل.

ــ أن يشارك الطالب بالتدريب المستمر من أجل إتقان ما تعلمه من أنشطة مختلفة.

ــ أن يوضح الطالب أهمية ممارسة الأنشطة الرياضية التي تؤدي إلى تحسين الصحة الجسدية وكذلك الصحة الانفعالية.

ــ أن يهتم الطالب باللعب ويبدي أهمية اللعب المنظم كطريق لزيادة نشاط الجسم.

ــ أن يتحلى الطالب بصفات القياد اللازمة للحياة.

ــ أن يدرك الطالب الحاجة إلى بذل الجهد من خلال النشاط الرياضية وفي الحياة العادية.

ــ أن يهتم الطالب بنظافة المكان الذي يتدرب فيه.

ــ أن يستخدم الطالب الأسلوب الأمثل لتنفيذ العمل.

ــ أن يظهر الطالب ضبط النفس وحسن التصرف في النصر والهزيمة.

الأهداف السلوكية

الأهداف المعرفية السلوكية

ــ أن يستطيع الطالب وصف الخطوات التعليمية لمهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب.

ــ أن يستطيع الطالب وصف النواحي الفنية لمهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب.

ــ أن يستطيع الطالب وصف النواحي الفنية لمهارة الضرب الساحق.

ــ أن يستطيع الطالب وصف مهارة مسك المضرب في ضربات الإبعاد

ــ أن يستطيع الطالب أداء مهارة التحرك بالكرسي داخل الملعب مع تغيير الاتجاهات

ــ أن يستطيع الطالب تقسيم الخطوات التعليمية لمهارة الإبعاد

ــ أن يستطيع الطالب وصف الخطوات التعليمية لمهارات الريشة الطائرة

ــ يبين الطالب مزايا هذه المهارة .

الأهداف المهارية السلوكية

ــ أن يستخدم الطالب أداء مهارة ضرب الريشة بالوجه لخلفي للمضرب بطريقة صحيحة.

ــ أن يستخدم الطالب تمرينات الإعداد البدني لخدمة مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب.

ــ أن يستخدم الطالب التمرينات المختلفة للتدرب على مهارة الريشة بالوجــه الخلفــي للمــضرب، ومهارة الإبعاد.

ــ أن يستطيع الطالب ضرب الريشة لجهات مختلفة بالوجه الخلفي للمضرب

ــ أن يستطيع الطالب أداء مهارة ضربات الإبعاد إلى نقاط مختلفة داخل الملعب

ــ أن يستطيع الطالب استخدام مهارة مسك المضرب الصحيح في ضربات الإبعاد

ــ أن يستطيع الطالب استخدام مهارات مهارات الإبعاد في المنافسات

ــ أن يستطيع الطالب استخدام مهارة مهارات الإبعاد كنوع من الخطة (تكتيك) للفوز في المباراة.

الأهداف الوجدانية السلوكية

ــ يثابر الطالب على التدريب المستمر

ــ أن يستطيع الطالب التخطيط لأي عمل سيقوم فيه

ــ أن يتمتع الطالب بالقدرة على الابتكار وحسن التصرف

ــ يشعر الطالب بالسعادة أثناء أداء المهارة

ــ يستحسن الطالب أداء زملائه .

ــ يقبل الطالب ملاحظات زملائه أثناء المنافسة

ــ أن يستطيع الطالب تنظيم التمرين.

ــ أن يعي الطالب أن اللعب المنظم هو وسيلة لتنشيط الجسم

ــ يساعد الطالب زملائه أثناء أداء المهارة.

محتوى الوحدة التعليمية

يشمل محتوى الوحدة التعليمية الثانية في البرنامج التعليمي المقترح الاستمرار في إعطاء تمرينـــات لتحسين اللياقة البدنية عند الطلبة ثم تعليم مهارة ضربة الإرسال القصير بالوجه

الخلفي للمضرب، ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي وضربات الإبعاد، والاستمرار في إعطـــاء تمرينات للإحساس بالريشة، وتكرار ما تم تعلمه من مهارات سابقة.

تنفيذ الوحدة التعليمية

تم تنفيذ الحصة كما هو مبين في الوحدة التعليمية الأولى، وتمت زيادة عـــدد تكـــرارات التمرينـــات حسب مستوى الطلبة، وتم دمج المهارات السابقة بما تم تعلمه في كل حـــصة مـــن حـــصص هـــذه الوحدة.

التقويم تم التقويم كما هو مبين في الوحدة السابقة.

أجزاء الوحدات التعليمية

الوحدة التعليمية الأولى

الصف الثالث والرابع

الأسبوع الأول / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
١٩ ـ ٢٣ / ١٠ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / تعليم مهارة مسك المضرب وتمرينات الإحساس وتعليم الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	ـ يصف الطالب لعبة الريشة الطائرة..
٢	المهاري	أ ن	ـ يطبق الطالب التمارين المختلفة في الإحماء في بداية الحصة.
٣	الوجداني	أ ن	ـ يتابع الطالب التعلم المستمر مع توضيح أهمية اللعبة بالنسبة للصحة وكذلك أهميتها بالنسبة للنواحي الاجتماعية والثقافية

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
إداري	١٥ د	إحضار الطلاب إلى قاعة الكمبيوتر واخذ الحضور ومشاهدة جزء من مباراة لذوي التحديات الحركية، والذهاب للملعب.	المشاهدة والتعليق	جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : تمارين مختارة من نموذج الإحماء (مرفق رقم ، ٢٢)			
الرئيسي	١٥ د ٣٠ د	نشاط تعليمي: شرح المهارة مسك المضرب أمام الطلبة، وأداء نموذج من قبل المدرس، والطلب من أي طالب المحاولة في تطبيق نموذج، وإعطاء تمرينات الإحساس بالريشة، توزيع صور توضيحية على الطلبة تبين كيفية مسك المضرب بطريقة صحيحة. نشاط تطبيقي * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب من الثبات ولارتفاعات مختلفة * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب من الثبات ولارتفاعات مختلفة * الدمج في تنطيط الريشة بلوجه الأمامي والخلفي * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب من الحركة * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب من الحركة موقف تعليمي: شرح مهارة الإرسال القصير بالوجه الخلفي للمضرب نشاط تطبيقي: تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق المهارة داخل الملعب		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	تمارين تهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعلمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف وتوزيع شوكولا			

تاريخ التنفيذ الدرس
٢٦ - ٣٠/ ١٠/ ٢٠٠٨

موضوع الدرس / إعادة لمسك المضرب وتمرينات الإحساس وتعليم الإرسال القصير وتعليم ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	- **يشرح الطالب كيفية مسك المضرب في الضربات المختلفة.** - **يشرح الطالب كيفية أداء الإرسال القصير**
٢	المهاري	أ ن	ــ يمارس الطالب التمارين اللازمة لتطوير عناصر اللياقة البدنية
٣	الوجداني	أ ن	**ــ أن يؤمن الطالب بصفة القيادة واشتراكه في التنظيم وتحديد المسؤوليات مع خلق الحماس فيما بينهم عن طريق التدريب المستمر.**

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
إداري	١٥ د	إحضار الطلاب إلى قاعة الكمبيوتر واخذ الحضور ومشاهدة جزاء من مباراة لذوي التحديات الحركية، والذهاب للملعب.		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : تمارين مختارة من نموذج الإحماء (مرفق رقم ، ٢٢)			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي إعادة شرح كيفية مسك المضرب وإعطاء نموذج سريع والطلب من جميع الطلبة تطبيق نموذج إمام المعلم والطلبة، وسيتم تعليم مهارة الإرسال القصير وما هي النواحي القانونية للإرسال، شرح مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب نشاط تطبيقي: * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب من الثبات والحركة * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب من الثبات والحركة * تطبيق الإرسال بدون ريشة بطريقة جزئية * تطبيق الإرسال بطريقة كلية بدون ريشة * تطبيق الإرسال بوجود الريشة * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق مهارة الإرسال بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٣ * تطبيق الإرسال داخل الملعب ومن المكان المخصص لأداء الإرسال بطريقة قانونية. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي بين زميلين من مسافات مختلفة * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي داخل الملعب بإشراف المعلم.		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس وفي نهاية الحصة الأخيرة من الأسبوع سيتم إعطاء معلومات عن ما ستحويه الحصة القادمة إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف توزيع بسكويت			

الوحدة التعليمية الأولى

الصف الثالث والرابع

الأسبوع الثالث / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
٢ - ٦/ ١١ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / إعادة لمسك المضرب والإحساس والإرسال القصير وتعليم ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	ـ يستطيع الطالب توضيح كيفية أداء مهارة مسك المضرب بالتمارين المختلفة. ـ يستطيع الطالب توضيح كيفية أداء ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب
٢	المهاري	أ ن	- يستخدم الطالب التمارين المختلفة في التدرب على مسك المضرب. - يستخدم الطالب التمارين المختلفة في التدرب على ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب
٣	الوجداني	أ ن	- يتحلى الطلبة بضبط النفس وتنمية روح التعاون فيما بينهم.

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
إداري	١٥ د	إحضار الطلاب إلى قاعة الكمبيوتر واخذ الحضور ومشاهدة جزء من مباراة لذوي التحديات الحركية، والذهاب للملعب.		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : تمارين مختارة من نموذج الإحماء (مرفق رقم ، ٢٢)			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي إعادة شرح كيفية مسك المضرب وإعطاء نموذج سريع والطلب من جميع الطلبة تطبيق نموذج إمام المعلم والطلبة، وسيتم تعليم مهارة الإرسال القصير وما هي النواحي القانونية للإرسال، شرح مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب نشاط تطبيقي: * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب من الثبات والحركة * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب من الثبات والحركة * تطبيق الإرسال بدون ريشة بطريقة جزئية * تطبيق الإرسال بطريقة كلية بدون ريشة * تطبيق الإرسال بوجود الريشة * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق مهارة الإرسال بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٣ * تطبيق الإرسال داخل الملعب ومن المكان المخصص لأداء الإرسال بطريقة قانونية. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي بين زميلين من مسافات مختلفة * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي داخل الملعب بإشراف المعلم.		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس وفي نهاية الحصة الأخيرة من الأسبوع سيتم إعطاء معلومات عن ما ستحويه الحصة القادمة إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف توزيع بسكويت			

الوحدة التعليمية الأولى

الأسبوع الرابع / ٣ حصص

الصف الثالث والرابع

تاريخ التنفيذ الدرس
٩ ـ ١٣/ ١١ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / إعادة للمهارات التي تم تعلمها تعليم مهارة الإبعاد

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	- يعرف الطالب النواحي الفنية لأداء مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب ـ يعرف الطالب النواحي الفنية لأداء مهارة ضربة الإبعاد
٢	المهاري	أ ن	- ينفذ الطالب أداء مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب - ينفذ الطالب أداء مهارة ضربة الإبعاد
٣	الوجداني	أ ن	- يستطيع الطالب التخطيط لأي عمل سيقوم فيه

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
	١٥ د	إحضار الطلاب إلى قاعة الكمبيوتر واخذ الحضور ومشاهدة جزء من مباراة للإحصاء، والذهاب للملعب.		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : تمارين مختارة من نموذج الإحماء (مرفق رقم ، ٢٢) والطلب من مجموعة من الطلبة إعطاء تمارين			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي إعادة شرح طريقة مسك المضرب والإرسال القصير وإعطاء نموذج سريع والطلب من جميع الطلبة تطبيق نموذج أمام المعلم والطلبة للمهارات داخل الملعب، وشرح مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب نشاط تطبيقي * تطبيق مهارة مسك المضرب الصحيحة * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب * عمل عدة أرسالات قصيرة بطريقة زوجية * تطبيق الإرسال القصير بطريقة كلية * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٤ م. * تطبيق مهارة الإرسال بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٤ م ثم زيادة المسافة ٥ م.* تطبيق الإرسال داخل الملعب، كل طالب لوحده أمام المعلم والطلبة والتصحيح * تطبيق الإرسال داخل الملعب بطريقة زوجية * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي بطريق جزئية بإشراف المعلم * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي بطريقة كلية بإشراف المعلم * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب مسافة ٣ م ثم على بعد ٤ م * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي داخل الملعب.		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: إبلاغ الطلبة الحضور لوحدهم إلى ساحة الملعب في الحصة القادمة بنظام في موعد الحصة والتأكيد على عدم التأخر والذهاب لغسل اليدين والرجوع إلى الصف			

الوحدة التعليمية الثانية

الصف الثالث والرابع

الأسبوع الخامس / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
٢٣ - ٢٧/ ١١ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / تعليم مهارة ضرب الريشة بوجه المضرب الخلفي

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	- يستطيع الطالب وصف الخطوات التعليمية لمهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب.
٢	المهاري	أ ن	ـ يستخدم الطالب أداء مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب
٣	الوجداني	أ ن	ـ يثابر الطالب على التدريب المستمر

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
	١٠د	إحضار الطلاب إلى الملعب وأخذ الحضور والغياب		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	**الإحماء :** تمارين مختارة من نموذج الإحماء (مرفق رقم ، ٢٢)			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي سيتم توزيع الوقت المخصص لهذا الجزء لأجزاء متساوية، الطلب من أحد الطلبة شرح كيفية مسك المضرب، وآخر لكيفه الإرسال القصير، وآخر لكيفية ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب، ويشرح المعلم كيفية ضربة الإبعاد نشاط تطبيقي: الطلب من احد الطلبة قيادة الجزء التطبيقي * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب * تطبيق مهارة الإرسال القصير مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة الإرسال بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٣ م للإرسال القصير و ٤ م للإرسال الطويل. * عمل مناقشات بين الطلبة حول الأداء الصحيح * تمارين مختارة لضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب * تطبيق نموذج لضربة الإبعاد * تمارين مختارة لضربة الإبعاد		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف وتوزيع شوكولا			

الوحدة التعليمية الثانية

الصف الثالث والرابع

الأسبوع السادس / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
٣٠/١١ ـ ٤/ ١٢ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / اعادة على مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب ومهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	ـ يستطيع الطالب وصف النواحي الفنية لمهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي للمضرب و ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب
٢	المهاري	أ ن	ـ يستخدم الطالب تمرينات الإعداد البدني لخدمة مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي والأمامي للمضرب.
٣	الوجداني	أ ن	ـ يتمتع الطالب بالقدرة على الابتكار وحسن التصرف

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
الإداري	١٠ د	انتظار الطلبة في الملعب واخذ الحضور والغياب		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : يجري الإحماء أحد الطلبة			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي إعادة لمهارة ضرب الريشة بوجه المضرب الأمامي وتعليم مهارة ضرب الريشة بوجه المضرب الخلفي، وإعطاء نموذج من قبل المدرس والطلب من احد الطلبة إعطاء نموذج نشاط تطبيقي * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب * أداء عدة ضربات للإرسال القصير والطويل * تطبيق ضرب الريشة بالوجه الخلفي بطريقة جزئية * تطبيق ضرب الريشة بالوجه الخلفي بطريقة كلية * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق المهارة بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٣ * تطبيق المهارة بين طالبين داخل الملعب * تطبيق المهارة بعد أداء الإرسال * دمج مهارة الإرسال مع ضرب الريشة بالوجه الأمامي والخلفي		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف وتوزيع شوكولا			

الوحدة التعليمية الثانية

الصف الثالث والرابع

الأسبوع السابع / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
٧ ـ ١١/ ١٢/ ٢٠٠٨

موضوع الدرس / تعليم مهارة الابعاد

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	ـــ يستطيع الطالب وصف النواحي الفنية لمهارة الابعاد
٢	المهاري	أ ن	ـــ يستخدم الطالب التمرينات المختلفة للتدرب على مهارة الإبعاد والارسال
٣	الوجداني	أ ن	ـــ يستحسن الطالب أداء زملائه .

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
الإداري	١٥ د	انتظار الطلبة في الملعب وأخذ الحضور والغياب		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء: يجري الإحماء أحد الطلبة			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي سيتم شرح مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي للمضرب أمام الطلبة وأداء نموذج من قبل المدرس، والطلب من أي طالب المحاولة في تطبيق نموذج، وبيان نوع وأهمية مسك المضرب للضربة الأمامية. نشاط تطبيقي: * أداء المهارة من قبل المعلم. * عمل نموذج لأحد الطلاب . * يعطى الطالب وقت كافي للممارسة * يقسم الفصل إلى مجموعتين لعمل المهارة * تطبيق المهارة بطريق جزئية بإشراف المعلم * تطبيق المهارة بطريقة كلية بإشراف المعلم * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي مقابل خط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب مسافة ٣ م ثم على بعد ٤ م * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الأمامي داخل الملعب. * تطبيق مهارة الإرسال القصير بعد كل توقف أو سقوط للريشة		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف			

الوحدة التعليمية الثانية

الصف الثالث والرابع

الأسبوع الثامن / ٣ حصص

تاريخ التنفيذ الدرس
١٤ ـ ١٨ / ١٢ / ٢٠٠٨

موضوع الدرس / إعادة على مهارة ضربات إبعاد الريشة والإرسال القصير

الأهداف السلوكية / يتوقع من الطالب في نهاية الدرس تحقيق الأهداف السلوكية الآتية:

١	المعرفي	أ ن	ـ يستطيع الطالب وصف مهارة مسك المضرب في ضربات الإبعاد ووصف مهارة الإرسال القصير
٢	المهاري	أ ن	ـ يستطيع الطالب استخدام مهارة مسك المضرب الصحيح في ضربات الإبعاد - يستطيع الطالب استخدام مهارات الإبعاد في المنافسات
٣	الوجداني	أ ن	ـ يقبل الطالب ملاحظات زملائه أثناء المنافسة

أجزاء الدرس	الزمن بالدقائق	المحتوى	الأساليب والأنشطة	الأدوات	التقويم
إداري	١٥ د	انتظار الطلبة في الملعب وأخذ الحضور والغياب		جهاز كمبيوتر وجهاز عرض	
التمهيدي	١٠ د	الإحماء : يجري الإحماء أحد الطلبة			
الرئيسي	١٥ د ٣٥ د	نشاط تعليمي إعادة لمهارة ضرب الريشة بوجه المضرب الأمامي ومهارة ضرب الريشة بوجه المضرب الخلفي، وإعطاء نموذج من قبل المدرس والطلب من احد الطلبة إعطاء نموذج، وشرح مهارة الإبعاد نشاط تطبيقي * تطبيق مهارة مسك المضرب * تنطيط الريشة بالوجه الأمامي للمضرب * تنطيط الريشة بالوجه الخلفي للمضرب * أداء عدة ضربات للإرسال القصير * تطبيق ضرب الريشة بالوجه الخلفي بطريقة كلية * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي مقابل حائط وعلى مسافة ٢ م. * تطبيق مهارة ضرب الريشة بالوجه الخلفي مقابل حائط وعلى مسافة ٣ م. * تطبيق المهارة بطريقة زوجية بين الزميلين خارج الملعب وعلى مسافة ٣ * تطبيق المهارة بين طالبين داخل الملعب * تطبيق المهارة بعد أداء الإرسال * تطبيق الإبعاد مع المعلم * تطبيق الإبعاد بين زميلين * تحديد مناطق في نهاية الملعب وتطبيق الإبعاد عليها		مضارب للريشة الطائرة ريش بلاستيك ملعب قانوني	مراقبة الأداء وتصحيح الأخطاء
الختامي	١٠ د	مجموعة من تمرينات التهدئة تغذية راجعة: مراجعة عامة للمهارة التي تم تعليمها وتقويم نتائج الدرس إجراءات إدارية: غسل اليدين والذهاب إلى الصف توزيع بسكويت			

ملحق رقم (١٧)

تمرينات الإحماء والألعاب الصغيرة

١ ــ السير بالكرسي المتحرك حول الملعب دورتين.

٢ ــ الجري بالكرسي المتحرك حول الملعب دورتين

٣ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) ثني الرقبة للأمام والخلف بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٤ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) لف الرقبة لليمين واليسار بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٥ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. الذراعان جانباً) ثني مفصلي الرسغين لأعلى ولأسفل بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٦ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. الذراعان جانباً) عمل دوائر بمفصل الكتف. (١٠ تكرارات)

٧ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) رفع الذراعين أمامً عالياً بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٨ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) رفع الذراعين جانباً عاليا ً بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٩ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) رفع الذراعين أمامً جانباً عاليا بالتبادل ً. (١٠ تكرارات)

١٠ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي، انثناء عرضاً) قذف الذراعين للخلف بثلاث عدات وفي الرابعة فرد الذراعين. (١٠ تكرارات)

١١ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي) رفع الذراعين جانباً عالياً بالتبادل.   (١٠ تكرارات)

١٢ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. لمس الرقبة) لف الجذع للجانبين بالتبادل. (١٠ تكرارات)

١٣ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك، تثبيت الظهر على ظهر الكرسي، لمس الرقبة) ميل الجذع للأمام والعودة. (١٠ تكرارات)

١٤ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. لمس الرقبة) ثني الجذع للجانبين. (١٠ تكرارات)

١٥ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. تشبيك أصابع اليــدين أمام الجسم) مد وثني المرفقين للأمام والخلف بالتبادل. (١٠ تكرارات)

تمرينات فردية بأدوات

١ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريــشة من الجانبين بكلتا اليدين) رفع الذراعين أماماً عالياً بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٢ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريــشة من الجانبين بكلتا اليدين أماما) رفع الذراعين أماما عالياً بالتبادل . (١٠ تكرارات)

٣ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريــشة من الجانبين بكلتا اليدين أماماً) لف الجذع للجانبين بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٤ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريــشة من الجانبين بكلتا اليدين. رفع الذراعين عالياً) ثني الجذع للأمام والعودة للوضــع الأصــلي. (١٠ تكرارات)

٥ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريشة باليد اليمنى جانب الجسم) تحريك المضرب من الجانب الأيمن للأمام ثم للجانب الآخر عالياً فوق مستوى الكتف اليسار بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٦ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريشة باليد اليمنى عالياً) تحريك المضرب من الأعلى ثم للأسفل للجانب الآخر بالتبادل. (١٠ تكرارات)

٧ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. تثبيت الظهر على ظهر الكرسي. مسك مضرب الريشة باليد اليمنى جانب الجسم من الجهة اليسرى) تبادل تحريك المضرب من الجانب الأيسر للأمام ثم للجانب الآخر عالياً فوق مستوى الكتف الأيمن. (١٠ تكرارات)

تمرينات زوجية

١ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. مواجهة، تشبيك الذراعين مع الزميل) شد الزميل للأمام للوصول إلى ميل الجذع للأمام والثبات لخمس عدات والتبديل. (٥ تكرارات)

٢ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. مواجهة، تشبيك الذراعين مع الزميل) الزميلان يقومان بالشد بنفس الوقت الثبات لخمس عدات. (٥ تكرارات)

٣ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك، مواجهة، الذراعان أماماً تلاصق الكفين) محاولة دفع الزميل والثبات لخمس عدات. (٥ تكرارات)

٤ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. ظهراً لظهر. تشبيك الذراعين مع الزميل) رفع الذراعين جانباً عالياً. (١٠ تكرارات)

٥ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. ظهراً لظهر. تشبيك الذراعين عالياً مع الزميل) ضغط المنكبين خلفاً بالتبادل مع الزميل. (١٠ تكرارات)

تمرينات زوجية بأدوات

١ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. مواجهة. مسك مضربين جانباً متوازيتان من الطرفين) تبادل خفض ورفع الذراعين. (١٠ تكرارات)

٢ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. المضرب أفقي خلف الكتفين) مد الذراعين عالياً ثم العودة للوضع الأصلي. (١٠ تكرارات)

٣ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. مسك المضرب. الذراعان أماماً) تبادل رفع الذراعان ً عاليا أماماً. (١٠ تكرارات)

٤ ـــ (جلوس على الكرسي المتحرك. انثناء. المضرب أفقي خلف الكتفين) تبادل لف الجذع للجانبين. (١٠ تكرارات)

٥ ــ (جلوس على الكرسي المتحرك. مسك المضرب، الذراعان عالياً) تبادل ميل الجذع للأمام والعودة. (١٠ تكرارات)

٦ ــ(جلوس على الكرسي المتحرك. مواجهة. انثناء. مسك مضربين متوازيتين من الطرفين) مد الذراعين عالياً ثم خفض الذراعين جانباً أسفل. (١٠ تكرارات)

العاب صغيرة

اسم اللعبة: جمع الكرات

وصف اللعبة:

١ ــ تحديد خط للبداية والنهاية بحيث تكون المسافة بينهما (٢٠) م.

٢ ــ وضع كرات تنس داخل سلة صغيرة فوق كرسي خلف خط النهاية.

٣ ــ يقف الطالب خلف خط البداية وعند سماع الصافرة ينطلق بسرعة إلى خط النهاية ويحضر كرة واحدة والعودة ووضعها داخل سلة موجودة خلف خط البداية، وبعد ذلك ينطلق الطالب الذي يليه.

طريقة التنفيذ

١ ــ تقسيم الطلبة إلى أربع مجموعات.

٢ ــ الوقوف عند خط البداية بقاطرات.

٣ ــ الانطلاق بعد سماع الصافرة.

٤ ــ إحضار كرة واحدة ووضعها بالسلة الموجودة خلف خط البداية.

شروط اللعبة

١ ــ خروج الطالب الأول بعد الصافرة.

٢ ــ عدم خروج الطلبة بعد ذلك إلا بعد وضع الطالب الذي يسبقه الكرة في السلة.

٣ ــ الكرة التي تسقط على الأرض لا توضع في السلة مرة أخرى.

٤ ـــ عدم مشاركة الطالب أكثر من مرة.

الفائز في اللعبة

الفريق الذي يشارك جميع لاعبيه في اللعبة ويجمع أكبر عدد من الكرات وينهي اللعبة أولاً.

اسم اللعبة: سباق الحواجز

وصف اللعبة:

١ ـــ تحديد خط للبداية والنهاية بحيث تكون المسافة بينهما (٢٠) م.

٢ ـــ وضع أول قمع على بعد (٤) م من خط البداية ثم تقسم المسافة المتبقية بالأقماع بحيث يكون بين كل قمع والذي يليه (٢) م.

٣ ـــ يقف الطالب خلف خط البداية وعند سماع الصافرة ينطلق بسرعة إلى خط النهاية بحيث يسير من بين الأقماع، والعودة بخط مستقيم.

طريقة التنفيذ

١ ـــ تقسيم الطلبة إلى أربع مجموعات.

٢ ـــ الوقوف عند خط البداية بقاطرات.

٣ ـــ الانطلاق بعد سماع الصافرة.

٤ ـــ ينطلق الطالب الذي يليه بعد إنهاء زميله دوره.

شروط اللعبة

١ ـــ خروج الطالب الأول بعد الصافرة.

٢ ـــ عدم خروج الطلبة بعد ذلك إلا بعد مروره من فوق خط البداية.

٣ـــ بإمكان الطالب الذي فشل في المرور على أي قمع العودة من ذلك المكان وإكمال السباق.

٤ ـــ عدم مشاركة الطالب أكثر من مرة.

الفائز في اللعبة

الفريق الذي يشارك جميع لاعبيه في اللعبة وينهي السباق أولا.

اسم اللعبة: رسم الملعب والأدوات

وصف اللعبة:

١ ــ تحديد خط للبداية والنهاية بحيث تكون المسافة بينهما (٢٠) م.

٢ ــ يتم رسم الملعب والمضرب والريشة على قطعة من الكرتون ويتم قص هذه الرسومات إلى أجزاء بحيث تكون مجموع القطع (١٠) قطع.

٣ ــ يتم وضع لوح من الخشب الخفيف عند خلف خط البداية.

٣ ــ يتم وضع القطع على كرسي خلف خط النهاية بشكل عشوائي.

٤ ــ يقف الطالب خلف خط البداية وعند سماع الصافرة ينطلق بسرعة إلى خط النهاية ويحضر قطعة واحدة والعودة لخط البداية.

طريقة التنفيذ

١ ــ تقسيم الطلبة إلى أربع مجموعات.

٢ ــ الوقوف عند خط البداية بقاطرات.

٣ ــ الانطلاق بعد سماع الصافرة.

٤ ــ إحضار قطعة واحدة فقط وتثبيتها في مكانها عن طريق دبوس.

٥ ــ يتم تحديد مكان للملعب ومكان للمضرب ومكان للريشة.

٦ ــ يتم تحديد أسماء مناطق الملعب وأجزاء المضرب والريشة على أجزاء الرسومات.

شروط اللعبة

١ ــ خروج الطالب الأول بعد الصافرة.

٢ ــ عدم خروج الطلبة بعد ذلك إلا بعد وضع الطالب الذي يسبقه القطعة التي أحضرها في مكانها المناسب.

٣ ـــ الكرة التي تسقط على الأرض لا توضع في السلة مرة أخرى.

٤ ـــ عدم مشاركة الطالب أكثر من مرتين.

الفائز في اللعبة

الفريق الذي يشارك جميع لاعبيه في اللعبة وينهي جمع أجزاء الرسومات.

اسم اللعبة: معلومات عامة

وصف اللعبة:

يتم تحديد سؤال خاص بما تم أخذه في الحصة السابقة.

طريقة التنفيذ

يتم إيقاف الطلبة بخط مستقيم وبمسافة بين الطالب والآخر، وتوزيع أقلام وأوراق مكتوب عليها السؤال.

شروط اللعبة

يكتب الطالب الإجابة على الورقة ويعيدها للمعلم، وبعد جمع الإجابات الإجابات تصحيحها ووضع النتيجة في جدول لكل طالب.

الفائز في اللعبة

الطالب الذي يجيب إجابات صحيحة على أكبر عدد من الأسئلة في نهاية الأسبوع.

ملحق رقم.١٨ جمعية الحسين لرعاية وتأهيل ذوي التحديات الحركية

تأسست جمعية الحسين في عام ١٩٧١ وهي تعنى بتقديم الخدمات التأهيلية المتخصصة والشاملة لذوي التحديات الحركية و في مختلف مناطق الأردن .

رؤية الجمعية:

المساهمة في توفير حياة كريمة للأفراد ذوي الإعاقة عامة وذوي التحديات الحركية خاصة من خلال تقديم خدمات تأهيلية ورعائية شاملة بالتعاون مع مؤسسات القطاع العام ومؤسسات المجتمع المدني .

أهداف الجمعية :

١- إتاحة المجال أمام ذوي التحديات الحركية للتمتع بحياة كريمة بأكبر قدر من الاستقلالية والحرية والاعتماد على الذات .

٢- تقديم أفضل الخدمات التأهيلية لذوي الإعاقة وخاصة ذوي التحديات الحركية في كافة مناطق المملكة دون تميز لدين أو عرق أو جنس أو هوية وتتضمن الخدمات النفسية والعلاج الطبيعي والوظيفي والتمريضي والأجهزة والتعليم والتأهيل الطبي والتغذية والفروسية العلاجية وتكنولوجيا المعلومات .

٣- إعداد الأطفال للاندماج بالمجتمع اندماجا سليماً يخلو قدر الإمكان من الصعوبات و المعوقات .

سياسات العمل داخل الجمعية:-

١ ـــ الأطفال محور الاهتمام الرئيسي انطلاقا من أحقيتهم بالعناية وتلبية احتياجاتهم لبناء مستقبلهم داخل أسرهم ومجتمعهم.

٢ ـــ شراكة حقيقية بين الأقسام والأهل وخاصة فيما يتعلق بالخطة العلاجية المعطاة لأطفالهم والمتابعة بالمنزل

٣ ـــ العمل كفريق واحد من خلال التعاون بين كافة الأقسام لتقديم أفضل الخدمات للطفل بمفهوم شمولي متكامل.

٤ ــ يتم تقديم الخدمات التأهيلية للأطفال منذ الولادة وحتى سن السادسة من خلال قسم التدخل المبكر الذي يقدم خدمات العلاج الطبيعي و الوظيفي و التربية الخاصة والتأهيل الطبي والتغذية والدمج المدرسي والمتابعة بعد الدمج .

٥ ــ يتم خدمة الأطفال من سن السادسة وحتى الثانية عشر من خلال التحاق الطلبة بالمدرسة التابعة للجمعية من الصف الأول و حتى الصف السادس وتعتمد مناهج وزارة التربية والتعليم بالإضافة للموسيقى والمسرح والتربية البدنية التي تلاءم الأطفال .

٦ ــ يتلقى الطلاب خلال الدوام خدمات (العلاج الطبيعي و الوظيفي و التمريض و التأهيل الطبي و الأجهزة الطبية و الإشراف والإرشاد النفسي والاجتماعي والدمج المدرسي والتغذية والفروسية العلاجية وإشراك الطلاب في مختلف أنواع الأنشطة).

٧ ــ تقدم الجمعية خدمات للمناطق الفقيرة والنائية ولمختلف الأعمار عبر فريق الامتداد و من خلال خدمات العيادات المتنقلة والأطراف الصناعية ولمختلف أنواع الإعاقات وتدريب العاملين بالمراكز والمتطوعات والأهل على البرامج والخطط العلاجية.

٨ ــ تعمل الجمعية على تدريب الكوادر العاملة و الطلبة الدارسين لتخصصات العلاج الطبيعي والوظيفي و التربية الخاصة بالأردن و خارجه.

٩ ــ يتم تقديم الخدمة بمختلف أنواعها سنويا لما يقارب ٢٥٠٠ حالة .

١٠ ــ هدف الجمعية من كل ذلك هو تأهيل الأطفال للاندماج بالمجتمع السليم و من أولى خطوات الاندماج بالمجتمع الاندماج بالمدارس العامة و يتم سنويا دمج ما مجموعه ٦٠ -٧٠ طالب وطالبة.

وخلال العام ٢٠٠٧ تم إنشاء الوحدات التالية :

١ ــ وحدة المعلومات والتثقيف والتواصل.

٢ ــ وحدة الدراسات والأبحاث (مكتبة علمية حديثة).

٣ ــ وحدة التدريب.

وذلك لتحويل أعمال ونشاطات الوحدات ضمن الرؤيا الجديدة للجمعية لتحقيق البعد التنموي والاقتصادي ببرامجها ،ولتحقيق المزيد من الأهداف من مثل تعميم نشر الوعي حول ذوي

التحديات الحركية وحقوقهم بمختلف مناطق المملكة وتقديم تدريب مميز للعاملين بمجالات العمل بالجمعية والطلبة الدارسين لعلوم التأهيل والتربية الخاصة.

وتكون مصدرا لأساتذة الجامعات والطلبة الدارسين بمراحل الدراسات العليا بإجراء أبحاثهم ودراستهم المتعلقة بتخصصات الجمعية من علوم تأهيل وتربية خاصة عبر توفير قاعدة بيانات محوسبة .

٤ ــ تم العمل على إنشاء محطة تكنولوجيا

معلومات جديدة تهدف إلى تقديم التدريب المميز حول الحاسوب والبرمجة والأجهزة المساندة من خلال كوادر الجمعية المدربين ولخدمة الحالات الكبيرة من ذوي التحديات الحركية بالتعاون مع مؤسسات دولية مرموقة .

THE EFFECT OF TEACHING PROGRAM BY UTILIZING SYSTEM APPROACH STYLE TO TEACH SOME BADMINTON SKILLS AND ENHANCE SOME PHYSICAL AND PSYCHOLOGICEL

ABILITIES FOR WHEELCHAIR USERS

By

Rajah Sadi Harb

Supervisor

Dr. kamal Rabadi, Prof

ABSTRACT

Subjects were (28) physically challenge (M = 12, F = 7) representing Al – Hussein Society for the Rehabilitation of Physically challenge.

The instructor program was used for Eight weeks and measurements were taken three times, pre – middle, and post. Data were gathered by using statistical analysis.

The results showed that the proposed

– The proposed Instructor program had a positive satisfied significant effect on developing badminton skills for the sample of the study..

– The proposed Instructor program had a statistical significant effect on enhancing physical abilities of those wheelchairs.

– The largest effect of the teaching program appeared between the pre and post measures on both physical and skill variables.

– Using system approach style has a positive effect on the successful of teaching process.

- The proposed teaching program had a significant effect on some personal characteristics (Motivation, Self – esteem)

The researcher recommended using the system approach style in developing and designing teaching programs. Also, making the physical education class a core one in schools of students with disabilities because of its benefits in treatment